



**ALEXANDRA
BERNARDETE
ROÇADAS BOTELHO**

**APRENDENDO A VIDA, ESCUTANDO AS VOZES
DAS CRIANÇAS**



**ALEXANDRA
BERNARDETE
ROÇADAS BOTELHO**

**APRENDENDO A VIDA, ESCUTANDO AS VOZES
DAS CRIANÇAS**

Projecto apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação – Área de Especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Rosa Lúcia Madeira, Professora auxiliar do Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho ao meu filho, Eduardinho, que por ele desisti e por ele terminei.

Ao meu marido, Eduardo, por ser uma pessoa tão especial.

Aos meus pais, Eduardo (desejo rápidas melhoras) e Maria do Céu, pelo amor que sempre me deram.

o júri

Presidente

Prof. Dr. António Augusto Neto Mendes
professor auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Dr. Fernando Ilídio Silva Ferreira
professor associado do Instituto de Educação da Universidade do Minho

Prof.^a Doutora Rosa Lúcia de Almeida Leite Castro Madeira
professora auxiliar da Universidade de Aveiro

Agradecimentos

Durante este «longo» percurso, várias pessoas contribuíram para a realização deste projecto, a quem quero agradecer.

Em especial, às Crianças Investigadoras (gostaria de referir cada uma delas, mas não o faço, pelo respeito à sua confidencialidade), co-construtoras deste projecto, que sem Elas não seria possível a sua realização.

À Prof^a Dr.^a Rosa Madeira pela orientação e insistência para concluir o projecto, após várias ausências.

À Dr.^a Ana Paula pelo apoio inicial, no convite às crianças.

Ao Coordenador da Escola pela cooperação e disponibilidade sempre demonstrada.

Ao Presidente da Junta de Freguesia, pela sua recepção e «abertura» do seu espaço.

À Sara Moreira e Ana Ferreira, pelo apoio e companheirismo.

Aos meus familiares e amigos que permitiram que eu alcançasse mais uma etapa da minha vida.

A todos vocês, o meu muito obrigada.

palavras-chave

crianças, escola, direitos, direito de participação, vozes, sujeitos de direitos.

Resumo

O Projecto “Aprendendo a vida, escutando as vozes das crianças” foi realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação - especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária.

Este tema surgiu de uma inquietação profissional, como professora do 1º Ciclo do Ensino Básico, ao verificar que as Crianças, participam pouco, nas tomadas de decisão que as afectam directa ou indirectamente, na escola.

A investigação foi desenvolvida com um grupo participante de sete Crianças Investigadoras, que frequentam uma Escola do 1º Ciclo de Ensino Básico de um bairro social vulnerável, com a finalidade de escutar, compreender, dar visibilidade e contribuir para a inclusão dos seus pontos de vista, sobre assuntos que lhes dizem respeito.

Este estudo realizou-se pelo método Investigação-Ação Participativa, através da realização de Grupos de Discussão Focalizada, para conhecer o ponto de vista das crianças, explorando um conjunto de questões, onde todas tivessem oportunidade de se fazer ouvir, nos seus próprios “termos”. Esta técnica privilegia as vozes das crianças, revelando os seus interesses e opiniões sobre os tópicos em questão. Para complementar esta técnica, recorreu-se, também, à observação participante, à utilização de registos escritos das crianças e à utilização de fotografia, vídeo e gravação áudio.

O trabalho inclui, então, uma breve caracterização do contexto, de forma a enquadrar a escola, como espaço social do bairro, meio de origem das Crianças.

O contexto de origem e de inserção das Crianças fica situado na cidade de Aveiro, uma das muitas Cidades Amigas das Crianças, empenhada em desenvolver planos de acção para as crianças, concretizando os Direitos das Crianças expressos na Convenção sobre os Direitos das Crianças, respeitando, essencialmente, quatro princípios aí estabelecidos: Não discriminação; Interesse Superior da Criança; Direito a um nível de vida suficiente e Direito de Participação.

O final do século XX foi crucial, para a mudança de estatuto da criança, reconhecendo-lhes competência social. As crianças começaram a ser consideradas actores sociais e sujeitos de direitos.

Os direitos de participação descritos na Convenção vieram atribuir-lhes direitos políticos, até então, negados a este grupo social minoritário.

As investigações começaram, assim, a ser realizadas com as crianças e não sobre Elas.

Penso que seria preciso continuar a investigar, para compreender e mudar a escola como lugar de encontro das Crianças e com as Crianças na Cidade, tendo em consideração o ponto de vista e direitos dos meninos e meninas em desvantagem!

keywords

children, school, rights, participation rights, voices, subjects of rights.

abstract

The project "Learning to life, listening to the voices of children" was performed under the Master of Science in Education - Specialization in Social Education and Community Intervention.

This theme emerged from a professional concern, as a teacher of the 1st cycle of basic education, to find that the students are generally a weak voice in matters that affect them in the school context.

The investigation was conducted with a participant group of seven researcher children, in order to hear, understand and make their opinion matter.

This study was carried out by the Participatory Action Research method, by conducting Focused Group Discussion, to know the point of view of children, exploring a range of issues, where all have the opportunity to be heard in their own "terms ". This technique gives priority to the voices of children, revealing their interests and opinions about the topics in question. To complement this technique, we used also participant observation, the use of written records of children and the use of photographs, audio and video.

The work includes, then, a wider characterization of the context, Aveiro, in order to frame the village, as the local context of the participant group.

The local context is inserted in the city of Aveiro, one of the many Child Friendly Cities, committed to develop action plans for children, implementing the Rights of the Child expressed in the Convention on the Rights of Children, respecting essentially four principles there established: non-discrimination; Interest of the Child, Right to an adequate standard of living and participation rights.

The late twentieth century was crucial to the change of status of the child, recognizing their social competence. The children began to be regarded as social actors and subjects of rights.

The participation rights enumerated in the Convention have granted them political rights so far denied to this social minority group.

The investigations started just to be with the children and not about them.

I think that the investigation should continue in order to understand and change the school as a meeting place for Children and with the Children at the city, keeping in mind the points of view and rights of the disadvantaged little boys and girls.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
INTRODUÇÃO.....	5
CAPÍTULO 1 - AS CRIANÇAS COMO CIDADÃS DE PLENO DIREITO	7
1. A Convenção do Direitos da Criança Enquanto Texto	9
2. A Aplicação da Convenção dos Direitos da Criança em Portugal	10
3. O Potencial Emancipatório da CDC como Documento Internacional	12
CAPÍTULO 2 - A ESCOLA COMO LUGAR DE INFÂNCIA E DE EXERCÍCIOS DE DIREITOS	13
1. A Escola como Lugar de Exercício do Direito à Educação	17
2. A Escola como Lugar de Trabalho.....	20
3. A Escola como Lugar de Ocupação dos Tempos Livres.....	21
CAPÍTULO 3 - DO RECONHECIMENTO DOS DIREITOS À CRIAÇÃO DE CONDIÇÕES DE CIDADANIA DA CRIANÇA	23
1. A Participação da Criança na Produção de Conhecimento como Afirmação de Cidadania	26
PARTE II – CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS	29
INTRODUÇÃO.....	31
1. OPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	32
1.1. Procedimentos	34
1.2. As Precauções Éticas.....	35
2. O PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO PARA UMA ACÇÃO PARTICIPATIVA....	36
2.1. O Reconhecimento de Possibilidades de Entrada no Terreno	36
3. O CONTEXTO DE ORIGEM E DE INSERÇÃO DAS CRIANÇAS.....	37
3.1. O Bairro: Meio de Origem das Crianças e de Inserção da Escola.....	37

3.2.	A Escola Básica como Espaço Social do Bairro	38
4.	A ENTRADA NO TERRENO A PARTIR DA ESCOLA	40
4.1.	O Grupo Participante	40
4.2.	A Construção da Relação de Investigação com as Crianças	41
4.3.	Os Encontros como Espaços de Produção de Conhecimento e de Reconhecimento ...	42
PARTE III - CONSTRUINDO UMA IMAGEM DE UM PERCURSO NO		
(RE)CONHECIMENTO DOS DIREITOS		45
INTRODUÇÃO		47
1.	O PROCESSO CONTADO EM POUCAS PALAVRAS:	48
1.1.	Primeiro Momento: Iniciando o Diálogo sobre a Realidade Vivida	48
1.2.	O Segundo Momento: A Primeira Tomada de Posição como Sujeitos de Opinião	50
1.3.	Terceiro Momento: A Criação de Condições de Distância Crítica e Disposição de Acção Comunicativa	56
1.4.	Quarto Momento: A Experiência de Participação como Exercício do Direito à Cidadania.....	59
1.5.	Quinto Momento: A Retomada do Ofício da Criança para além da Condição de Aluno.	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS		63
BIBLIOGRAFIA.....		67
1.	Referências Bibliográficas	67
2.	Documentos.....	71
3.	Recursos Electrónicos	72
4.	Legislação.....	72
ANEXOS		

ANEXOS

Anexo I – Carta Explicativa do Trabalho de Projecto aos Pais/Encarregados de Educação

Anexo II – Informação sobre o Pedido de Consentimento Informado e Esclarecido

Anexo III - Pedido de Consentimento Informado e Esclarecido aos Pais/Encarregados de Educação

Anexo IV– Pedido de Consentimento para a Utilização de Vídeo, Fotografia e Gravação Áudio

Anexo V- Apresentação do Tema de Discussão às Crianças

Anexo VI – Desdobrável “Construindo uma Cidade (+) amiga das Crianças...O necessário reconhecimento de Actores – Chave no Processo”

Anexo VII – Consentimento Informado e Esclarecido das Crianças

Anexo VIII – Caracterização das Crianças Participantes

Anexo IX– Calendarização dos Encontros

Anexo X – Notas de Campo

Anexo XI – Dados Individuais

Anexo XII – Pesquisa efectuada à comunidade

Anexo XIII – Construção de um registo de dados

TABELAS

Tabela 1- Percepções das Crianças sobre as “Vivências do Bairro”	48
---	----

SIGLAS

CAC – Cidade Amiga das Crianças

CDC - Convenção sobre os Direitos da Criança

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CRP - Constituição da República Portuguesa

DC – Direitos das Crianças

DL - Decreto-lei

DP – Direitos de Participação

GP – Grupo Participante

I-A - Investigação-Ação

I-AP - Investigação-Ação Participativa

IAC - Instituto de Apoio à Criança

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

ONU - Organização das Nações Unidas

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

[*sigla* de United Nations International Children's Emergency Fund]

INTRODUÇÃO

Enquanto profissional de educação, preocupam-me os interesses sociais e bem-estar físico e psicológico das Crianças com que trabalho diariamente, mas não só! Numa época em que os problemas sociais parecem avolumar-se e em que os Direitos das Crianças (DC), nomeadamente os seus Direitos de Participação (DP), são reclamados, sinto que é importante contribuir para que as crianças deixem de ser consideradas sujeitos passivos, um grupo minoritário sobre quem se fala e decide sem a preocupação de escutar e fazer ouvir as suas vozes.

Neste trabalho procuramos ir ao (re)encontro das Crianças na Escola, assumindo a sua condição de sujeitos activos e de conhecedores dos ambientes que criamos para elas. Quisemos co-construir com elas uma representação da sua experiência quotidiana, assumindo plenamente o seu estatuto de Sujeitos de Direitos. Surgiu deste percurso, a preocupação e a intenção que motivou a realização deste trabalho, “Aprendendo a vida, escutando as vozes das crianças”.

Já lá vão duas décadas, desde que Portugal ratificou a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) e embora os DP estejam contemplados, por efeito deste acto, nos documentos normativos nacionais que procuram garantir os direitos e liberdades nela consignados, na prática, ainda, há muito para fazer para que as crianças sejam escutadas e que as suas opiniões, sobre assuntos que lhes dizem respeito, sejam realmente tomadas em conta.

Um dos factores que determinaram a realização deste projecto foi a participação do Município de Aveiro numa iniciativa que visa a implementação dos princípios da CDC através do governo local, contando com a participação directa das Crianças enquanto Cidadãs.

O trabalho pretendeu escutar, compreender, dar visibilidade e contribuir para a inclusão do ponto de vista, de um grupo constituído por sete crianças que frequentam uma Escola de 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), situada numa zona socialmente vulnerável da Cidade de Aveiro. Propusemo-nos criar condições de aproximação e de diálogo sobre a sua experiência de inserção na Escola enquanto sujeito com direito à participação no desenvolvimento da comunidade educativa e da Cidade. O desafio a que nos propusemos,

enquanto Professora, foi conhecer a perspectiva da criança para além do desempenho do “ofício de aluno” que a escola convida a cumprir regras de participação que visam quase estritamente assegurar condições de execução de programas de ensino/aprendizagem.

Nas nossas leituras constatamos que muitos são os trabalhos sobre as crianças, mas poucos são os trabalhos realizados com Elas. Um dos efeitos desta situação é que conforme denunciam autores ligados à sociologia da infância, pouco sabemos ainda sobre o que as crianças pensam, e acerca das suas vivências, opções, capacidades de acção, decisão e transformação social dos mundos sociais em que são inseridas e que criam entre si.

Mesmo as investigações de disciplinas mais tradicionais, tais como, a psicologia ou a sociologia da educação levadas a cabo em contexto escolar, têm subestimado dimensões sociais e políticas da experiência quotidiana das crianças, enquanto agentes que reinterpretem e alteram condições de reprodução dos papéis, acontecimentos e relações sociais. Quisemos escutar o ponto de vista das crianças sobre assuntos que lhes dizem respeito, tendo em conta a sua visão do contexto imediato e envolvente em que estão inseridas: o Bairro, a Escola, o grupo de Pares e a Família.

Para conhecer a criança como sujeitos com vida própria e como actor social tivemos que criar um quadro de referentes teóricos e metodológicos que fundamentaram procedimentos inspirados na prática da investigação-acção participativa (I-AP) com crianças. Procuramos desta forma criar espaços de acção comunicativa que minoraram a distância física, social e cognitiva que tem separado o mundo das relações e das práticas dos Adultos e das Crianças, mesmo quando estes partilham o mesmo tempo de actividade e espaço material.

Organizamos o relatório deste trabalho em três partes. Na primeira parte, daremos conta do enquadramento teórico que está dividido em três capítulos: um sobre o tema dos Direitos da Criança; o segundo sobre a Escola e o terceiro sobre a Participação como Direito da Criança. Na segunda parte, esclarecemos os referentes e dispositivos metodológicos e as técnicas que mobilizamos no nosso trabalho. Na terceira parte, relatamos o processo no qual a produção de conhecimento com as crianças, constituiu a base da sua constituição como sujeitos de experiência e de opinião sobre as condições de desempenho do seu ofício de alunos e na qualidade de sujeitos a quem se reconhecem os direitos consignados na CDC, e de modo especial o Direito à participação na vida da escola, da família e da comunidade.

Com este trabalho, pretendemos, assim, contribuir para uma melhor sensibilização e capacitação das Crianças para a promoção dos seus direitos na Cidade Amiga das Crianças.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

INTRODUÇÃO

Nesta parte do nosso trabalho, pretendemos reunir um conjunto de referenciais teóricos que nos ajudem a problematizar a situação da infância e a condição social e política das crianças, num momento em que a discussão sobre os direitos da criança exige mais do que o consenso em torno de afirmações, tais como “cada criança é semelhante às outras crianças em alguns aspectos, mas é única em outros aspectos.” (Papalia *et al*, 2001: 9) e que foram fundamentais para o reconhecimento, ainda recente da sua individualidade.

Quando centramos a nossa preocupação no estatuto da criança, ou seja, no lugar social que a sociedade lhe atribui, na sua condição de sujeito de direitos, a evidência de que a infância é o 1º período da vida humana, obriga-nos a reconhecer que o modo como as sociedades vêem e promovem a vida das crianças diferencia-se “tanto ao longo do espaço temporal, como do espaço social” (James *apud* Christensen *et al*, 2005).

Como nos deu a saber Ariés, na Idade Média, as crianças (...) pertenciam ao universo feminino, junto da qual permaneciam até terem capacidade de trabalho, de participação na guerra ou de reprodução, isto é, até serem rapidamente integrados na adultez precoce” (Áries, 1981:11). As crianças eram encaradas como adultos em miniatura até ao século XVIII, quando Rousseau e outros pensadores vieram reclamar que a infância fosse perspectivada como um período de desenvolvimento diferenciado, com especificidade própria. Até quase aos nossos dias, a infância durkheimiana impedia-nos de reconhecer a autonomia existencial da criança, considerando-a estritamente como um ser em devir, um ser-futuro, uma pessoa em vias de formação, frágil, delicada.

O reconhecimento de que, só nas últimas décadas, a infância foi reconhecida como uma categoria social autónoma, analisável nas suas relações com a acção e a estrutura social, parece-nos fundamental, para compreender a dificuldade da sociedade, reconhecer a criança como sujeito de direitos, não apenas de protecção e de provisão, mas também DP em assuntos que lhes dizem respeito.

Para ingressar no espaço teórico e político onde a diferenciação da infância foi decisiva para que as crianças pudessem ser reconhecidas e investidas como grupo social de sujeitos activos, que interpretam e agem no mundo, e cuja acção estrutura e estabelece padrões culturais próprios. Começaremos por localizar a CDC, como marco político que exige que todas as sociedades reconheçam aos seres humanos, com pouca idade, a dignidade e

estatuto de sujeito de direitos.

Num segundo momento, procuraremos localizar o papel que a Escola desempenhou nesta conquista de um outro lugar social para as crianças, a partir do século XIX e XX, momento em que, como referem Christensen e James (2005:31), invocando Ariés, a escola começou a ter importância para as famílias e esta, enquanto instituição de graduação da idade, passou a segregar as crianças do mundo dos adultos, sujeitando-as a novas formas de ordem e disciplina.

Num terceiro momento, tencionamos focalizar o tema da participação infantil como condição de cidadania das crianças que não exige ir além do reconhecimento da criança como sujeito de direito.

Com estes referenciais, procuramo-nos aproximar mais da compreensão e assim da problematização e intervenção no lugar social das crianças com quem desenvolvemos este trabalho e que parece tornar evidente a contradição expressa nos seguintes termos:

“Apesar de todas as transformações positivas nas condições de vida das crianças, decorrentes dos variados progressos da modernidade – nomeadamente no atendimento materno-infantil, na promoção de processos de escolarização e educação para todos e para todas, na evolução do reportório de documentos normativos de explicitação de direitos e garantias, na abertura de espaços para abrigo e acolhimento, para o lazer e mesmo para a participação infantil -, persistem os factores de desigualdade social, baseados em condições estruturais e representações sociais, culturais, simbólicas e ideológicas subjacentes à idade/geração”. (T e Soares *apud* Sarmiento, 2006:149)

CAPÍTULO 1 - AS CRIANÇAS COMO CIDADÃS DE PLENO DIREITO

Foi quando “ a família começou a organizar-se em torno da criança e a dar-lhe uma tal importância, que a criança saiu de seu antigo anonimato que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la”.

Conforme refere Fernandes (2009), as crianças foram, durante muitos séculos, *“sujeitas a terríveis processos de selecção, dizimação, adestramento, que em nada se compadeciam com a sua natureza vulnerável e dependente, ficando reféns dos valores e práticas culturais que, em cada época, se foram construindo à volta destes seres sem qualquer estatuto”*. Segundo a autora, foi nos últimos 200 anos que *“as crianças passaram de um estatuto que as encarava, essencialmente, como propriedade dos pais, para um estatuto pessoal parcial com alguns direitos de autodeterminação associados a crescentes direitos de provisão e protecção”*.

Embora reconhecendo o quanto a humanização do tratamento das crianças esteve estreitamente relacionado com a evolução das noções de família e de infância e quanto a condição social das crianças depende de alterações sociais de longa duração e de grande escala, queremos centrar este capítulo no contributo da luta pelos direitos da criança no reconhecimento do direito à participação social e política que hoje podemos reclamar com elas, pela invocação da CDC.

Foi no século XX que se iniciou o percurso de construção dos DC. Inicialmente, em 1913, criou-se o Comité de Protecção à Infância, pela Sociedade das Nações, interessado sobre o poder dos Estados sobre as crianças. Em 1921, foi construída a Associação Internacional para a Protecção à Infância. Em 1923, foi feita a redacção da Acta sobre os Direitos da Criança, documento esse, que no ano seguinte se converteu na Declaração dos Direitos da Criança (Declaração de Genebra), reconhecendo as crianças como sujeitos de direitos.

Em 1946, surge o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), interessado na defesa dos DC, tendo como objectivo fundamental, tentar melhorar a vida das crianças e agir no sentido de lhes providenciar serviços de saúde, educação, nutrição e bem-estar.

Finalmente, em 1959 a Declaração Universal dos Direitos da Criança foi adoptada por

unanimidade, pelos 78 Estados-membros da Organização das Nações Unidas (ONU).

Segundo Fernandes (2009:39), em 1979, Ano Internacional da Criança, o governo polaco propôs uma Convenção dos Direitos da Criança, que viria a consubstanciar-se somente em finais de 1989, e cujo lema principal, foi o melhor interesse da criança. Em 1990, esta convenção foi ratificada por Portugal. As crianças viram, assim, consagradas de forma suficientemente clara e extensa um conjunto de direitos fundamentais, próprios e alienáveis.

Na Parte II da Convenção encontram-se descritos os deveres dos Estados, tais como, divulgar os princípios e as disposições da presente Convenção (artigo 42º)¹, cumprir as obrigações que lhes cabem nos termos da mesma (artigo 43º)², surgindo o Comité dos Direitos da Criança como instrumento regulador da sua efectiva implementação, e apresentar ao Comité através do Secretário-Geral da ONU, relatórios sobre medidas que hajam adoptado para dar aplicação aos direitos reconhecidos pela Convenção e sobre os progressos realizados no gozo desses direitos (...) (artigo 44º).

No preâmbulo da CDC (2008), os Estados Partes *“considerando que, em conformidade com os princípios proclamados pela Carta das Nações Unidas, o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e dos seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo”, “reconhecendo que as nações Unidas, na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos pactos internacionais relativos aos direitos do homem, proclamaram e acordaram em que toda a pessoa humana pode invocar os direitos e liberdades aqui enunciados, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião, política, ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, nascimento ou de qualquer outra situação”, “recordando que, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, a ONU proclamou que a infância tem direito a uma ajuda e assistência especiais” e “considerando que importa preparar plenamente a criança para viver uma vida individual na sociedade e ser educada no espírito dos ideais proclamados na Carta das Nações*

¹ Artigo 42º - Os Estados Partes comprometem-se a tornar amplamente conhecidos, por meios activos e adequados, os princípios e as disposições da presente Convenção, tanto pelos adultos como pelas crianças.

² Artigo 43º, Ponto 1 - Com o fim de examinar os progressos realizados pelos Estados Partes no cumprimento das obrigações que lhes cabem nos termos da presente Convenção, é instituído um Comité dos Direitos da Criança (...)

Unidas e, em particular, num espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade;

1. A Convenção do Direitos da Criança Enquanto Texto

Sobre a constituição da Parte I da Convenção, Hammarberg *apud* Fernandes (2000: 425 e 426) consideram os seus 54 artigos um grande conjunto de Direitos, que podem ser agrupados em três categorias: Direitos relativos à provisão – onde são reconhecidos os direitos sociais da criança, relativamente à salvaguarda da saúde, educação, segurança social, cuidados físicos, vida familiar, recreio e cultura; Direitos relativos à protecção – onde são identificados os direitos da criança a ser protegida contra a discriminação, abuso físico e sexual, exploração, injustiça e conflito; e Direitos relativos à participação – onde são identificados os direitos civis e políticos, ou seja, aqueles que abarcam o direito da criança ao nome e identidade, o direito a ser consultada e ouvida, o direito a ter acesso à informação, o direito à liberdade de expressão e opinião e o direito a tomar decisões em seu proveito.

Embora todos os direitos mencionados de protecção, de provisão e de participação sejam universalmente reconhecidos às crianças, T (2007:126) ressalva a forma como são, ou não, colocados em prática. *“A CDC veio criar para a infância um quadro jurídico e simbólico que contribuiu para uma melhoria de vida das crianças e o seu reconhecimento como actores sociais, pelo menos do ponto de vista simbólico e teórico”*. (Idem, p. 125)

Segundo Fernandes (2009:41) e T (2007:142), o facto de juridicamente se adoptar o formato de uma convenção tem implicações nas obrigações dos Estados que a ratificarem, pois ficam vinculados à obrigação de aplicarem os seus princípios na lei e ordem interna do país respectivo, pretendendo-se, desta forma, que os princípios inscritos tenham um maior impacto nos quotidianos das crianças, sendo o símbolo de um processo de despertar para uma consciência mais global sobre a questão da infância, à forma como se considera a infância e as crianças.

2. A Aplicação da Convenção dos Direitos da Criança em Portugal

Portugal foi dos primeiros países a aderir à CDC, a qual foi ratificada e vigora na ordem interna desde 21 de Outubro de 1990 (...). Os princípios fundamentais da Convenção fazem parte, também, dos princípios consagrados na Constituição da República Portuguesa (CRP) (...). (Comissão, 1999:15 e 16) Salienta, ainda, que *“o aumento da participação cívica dos jovens e a sua intervenção na definição das políticas, que lhe dizem respeito, foi assumida como uma prioridade do XIII Governo e, em particular, da Secretaria de Estado da Juventude que tem procurado estimular a participação dos jovens, no entendimento de que estes são cidadãos de corpo inteiro e agentes de mudança social e cultural”*. (Idem, p. 22)

Refere, também, que o Gabinete da Alta-Comissária para as Questões da Promoção da Igualdade e da Família tem promovido a divulgação da Convenção de uma forma sistemática, para além da mesma ter sido já reproduzida e difundida em todas as escolas do país, assim como, a sua divulgação em programas radiofónicos e em programas televisivos abordando os direitos da criança e outros temas (...) (Ibidem, p. 33)

No prefácio do II Relatório de Portugal, sobre a aplicação da Convenção dos Direitos da Criança, como prevê o artigo 44º da CDC, Baptista (1999) afirma o facto de a Convenção representar um notável progresso na consagração dos DC, que passou a ser entendida como um sujeito de direito e de direitos, não só merecedora de protecção, mas também de respeito e dignidade, com o direito de fazer ouvir a sua voz e de participar na construção de um mundo onde a liberdade, a solidariedade e a paz sejam valores fundamentais a preservar. Contudo, *“passados dez anos é, no entanto, com mágoa que verificamos que mera ratificação da Convenção pelos estados não faz com que, por magia, sejam respeitados os direitos da criança”*.

A Comissão (1999:50 e 52) confirma *“o interesse superior da criança”, na legislação dirigida à infância, conferindo-lhe um carácter primordial, o qual preside a todas as medidas e acções que dizem respeito à criança (...)*. *“O interesse superior da criança vem sendo cada vez mais proclamado como direito fundamental que deve prevalecer em oposição a quaisquer outros”*. Ainda, no mesmo Relatório, (Idem, pp. 68 e 69) expõe que,

embora, *“a legislação reconheça ao jovem o direito de ser ouvido sempre que e trate de assunto importante que lhe diga respeito, notam-se dificuldades relacionadas sobretudo com concepções culturais acerca do valor da opinião da criança e acerca do lugar que deve ocupar na hierarquia dos membros da sua família”* (...) Contudo, *“quer no seio da família, quer na escola verifica-se uma mudança notável, considerando-se hoje importante ouvir a criança e o jovem, havendo consciência de que a concepção autoritária nas relações familiares e na escola não favorecem nem a responsabilização nem a autonomia”*. A mesma fonte (Idem, 1999:69) mostra a intenção de aprofundar e desenvolver o direito da criança a ser ouvida e, em certos casos, tornar até obrigatória a sua audição e conclui que cada vez mais é importante saber a opinião da criança, havendo uma preocupação no sentido de investigar os sentimentos, as razões e os desejos da criança seja antes de uma decisão judicial, seja a propósito de decisões políticas (... (Ibidem, p.72).

O Comité dos Direitos da Criança, instituído de forma a dar cumprimento ao artigo 42º da CDC, depois de examinar os dados apresentados pelo II Relatório, *“regozija-se com o progresso alcançado pelo Estado-Parte na implementação da Convenção através de numerosas políticas abrangentes. No entanto, preocupa-se com a ausência de uma estratégia nacional abrangente de implementação da Convenção”*.

Sobre o respeito pelas opiniões da criança e participação da criança, o Comité, nas “Observações Finais do Comité sobre os Direitos da Criança ao Segundo Relatório de Portugal sobre a aplicação da Convenção dos Direitos da Criança”, *“regista os esforços em curso, no Estado-Parte para assegurar a participação da criança e regozija-se pelo facto ter sido definida, em legislação relevante, a idade a partir da qual a opinião da criança tem de ser ouvida em processos administrativos e judiciais que afectem a criança, tomada em consideração de acordo com a idade e maturidade da criança e os esforços em curso do Estado-Parte para assegurar a participação da criança. O Comité toma nota, ainda do processo em curso para resolver as dificuldades, nas escolas e na sociedade, relativas às concepções culturais sobre o valor da opinião de uma criança”*.

3. O Potencial Emancipatório da CDC como Documento Internacional

T (2007:142) menciona que *“a CDC é um marco na história da infância porque consagra para as crianças um reposicionamento simbólico, porque situa a criança na posição de um objecto de protecção ao mesmo tempo que na posição de um sujeito de direitos. Considera, no entanto, que o grande marco sinalizador foi a mudança de paradigma de carácter tutelar, de objecto do direito para a de sujeito de direito.*

Fernandes, também, reflecte sobre as relações de poder emancipatório da CDC ao referir que *“O reconhecimento dos DC é feito essencialmente na segunda modernidade, ao tornar visível o tempo e o espaço de ser criança, ou seja, tornar visível um grupo social que, à semelhança de outros grupos sociais minoritários, se manteve na invisibilidade, subjugado pelo poder exercido por outros grupos sociais mais poderosos, neste caso, o grupo social dos adultos”* (Fernandes, 2009:30).

Para Sarmento *“a CDC assim como toda a legislação e instrumentos jurídicos que se reporta às crianças, apesar de todas as limitações e críticas, é uma marca de cidadania, um sinal da capacidade que as crianças têm de serem titulares de direitos e um indicador do reconhecimento da sua capacidade de participação”* (Sarmento, 2007:192).

Quinteiro (2004:165) realça que *“embora as crianças tenham conquistado para si um conjunto de direitos fundamentais, próprios e alienáveis - aos quais se associaram praticamente todos os países do mundo – sintetizados nos princípios de protecção, provisão e participação, o Relatório sobre a Situação Mundial da Infância – 2002, elaborado pela UNICEF, mostra que a condição social da criança não é animadora sob nenhum aspecto”.*

Para T (2007:121), a expansão do discurso da promoção dos DC foi penetrando nas instituições sociais e políticas, todavia estamos muito longe de uma situação ideal e plena no respeito desses direitos.

Sarmento (2005:75) considera no entanto que a ideia da criança como sujeito de direitos, como cidadã detentora de um conjunto de DP, conferem-lhe legitimidade para intervir nos assuntos relacionados com a vida. Considera que embora esta participação continua a ser muito pouco referenciada, é uma das principais conquistas que a CDC acrescentou à concepção de uma infância activa e participativa.

CAPÍTULO 2 - A ESCOLA COMO LUGAR DE INFÂNCIA E DE EXERCÍCIOS DE DIREITOS

“A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida directamente, através do contacto com eles. A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo”. (Áries, 1981:5)

Para Ariès e Ramirez *apud* Sarmiento (2006:142), a construção moderna da infância correspondeu a um trabalho de separação do mundo dos adultos e de institucionalização das crianças, sobretudo por meio da constituição de creches e da escola pública.

Concordando com Ramirez e Sacristán *apud* Sarmiento (2005:74), a institucionalização da infância na modernidade põe em grande destaque o papel da escola como instituição social específica que se constituiu com a infância e constituiu a infância como categoria social distinta. A infância, na verdade, foi institucionalizada em larga medida pela invenção do aluno.

A escola é *“um mundo social, que tem suas características e vidas próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e gestão de símbolos”* (Forquim *apud* Quinteiro, 2004:170).

Como refere Leite (1993), *“...a escola não é somente um lugar de aprendizagem, é também um meio de vida, um microssistema social, com as suas regras de funcionamento interno. É no seu interior que se opera, no essencial, o processo de socialização do educando, de modo que os saberes escolares, nos seus conteúdos como nas suas formas, são sobredeterminados pelas dinâmicas sociais da escola, através do dispositivo relacional que ela põe em jogo”*

No entanto, o sistema educativo (Idem, p. 50), ainda está organizado para que todos tenham o mesmo ritmo de trabalho, aprendam com o mesmo livro, o mesmo material, as mesmas frases, as mesmas palavras, tendendo a tratar todos da mesma maneira, apesar de todos serem diferentes nos seus ritmos de trabalho e capacidades próprias.

Embora, caiba à Escola promover a adaptação dos sujeitos às condições ambientais (sociais, económicas, culturais e tecnológicas) do meio onde se insere, esta nem sempre se encontra preparada para responder a tantas exigências postas pela sociedade.

Uma das principais críticas que é dirigida à Escola, é que *“toda a maneira espontânea de falar da criança (expressões, frases, pronúncia, etc.) que não corresponda às normas da língua escolar, é constantemente e permanentemente corrigida, reprimida, penalizada pelo professor, o resultado é que certas crianças, para não correr o risco de serem criticadas por falar “errado”, preferirão calar-se e procurarão reduzir o que tiverem de escrever ao mínimo possível, para não se expor às observações do tipo “pobreza de vocabulário”, “falta de sentido”, “erro ortográfico””*.

Apesar destas tendências e circunstâncias, diversos trabalhos de pesquisa académica realizados na década de 90, por vários autores citados por Sarmiento e Pinto (1999:46 e 47) indicam que os alunos fazem uma apreciação global positiva da escola.

As Crianças referem como aspectos menos positivos, sobretudo, nas condições materiais e organizacionais da escola que frequentam, tais como: sobrelotação e má qualidade das instalações, com algumas referências ao mau estado do mobiliário; espaço físico descuidado, pouco acolhedor e desmotivante para o trabalho e falta de higiene; falta de material escolar, nomeadamente, para a prática de Educação Física; falta de áreas e actividades de diversão ou inexistência de actividades de tempos livres; confusão e desorganização do ambiente escolar.

Os mesmos autores (Idem, p. 51), sobre as representações do professor nos alunos, mostraram que, pela positiva, detecta-se uma consciente referência à sua capacidade de compreensão, à amizade que deve estabelecer com os alunos, à calma e paciência que deve ter, ao estabelecimento de um clima de aula em que os alunos se sintam à vontade para colocar dúvidas, ao seu dever de explicar de novo se for necessário e, ainda, à sua capacidade para exigir disciplina e ordem na turma. Em contrapartida, os alunos consideram que um professor não deverá discriminar os alunos (tratar melhor uns do que outros, chamar sempre os mesmos alunos, demonstrar preferências, fazer diferenças entre alunos quando dá castigos ou recompensas), satirizar ou ralhar sem fundamento.

Os aspectos menos positivos referenciados contribuem para identificar problemas de ensino/aprendizagem, que têm vindo a crescer, cuja resolução exige uma intervenção planeada, entre os protagonistas directamente ligados ao sistema educativo e a comunidade

envolvente. Leite (1993) salienta o facto de que para *“muitas crianças em rejeição escolar, a escola é considerada desinteressante não somente pelo que ela ensina mas sobretudo pela maneira como o faz”*.

Convém, no entanto, sublinhar que nestes estudos a representação global da Escola difere segundo as crianças, dependendo da sua condição de alunos; esta tende a ser menos favorável nos casos em que estes enfrentam dificuldades de aprendizagem; são repetentes; são mais velhos; frequentam anos mais avançados da escolaridade; são oriundos de categorias sociais desfavorecidas; abandonaram a escola.

Como refere Freire *“é coisa sabida que as condições de vida, o local de residência, o tipo de família, o meio ambiente, o tempo de que dispõem os pais para se ocupar das crianças e ajudá-las nos deveres escolares desempenham um papel decisivo nos resultados obtidos pelos alunos nas escolas”* (Freire, 1984:73).

A escola está de tal forma formatada que *“apesar de toda a boa vontade e de todo o esforço de alguns professores, a realidade é que é o próprio funcionamento da escola que selecciona e elimina”, “a escola é uma máquina, programada de tal maneira que, em geral, acaba promovendo e valorizando o filho de um professor, por exemplo, e rejeitando o filho de um operário”* (Idem, p. 39). Para o mesmo autor (Ibidem, pp. 39 e 48), as crianças que conseguem êxito escolar são aquelas que não interferem com o sistema e aceitam de boa vontade o que lhes é imposto, *“uma criança dócil, paciente que sabe calar-se e escutar o que o professor fala. A gente dá nota boa aos que ficam quietinhos na carteira!”*

De acordo com Bourdieu & Passeron *apud* Pardal (2005: 14), *“a escola reforça um “habitus” de classe, ou seja, os gostos, os conhecimentos e os comportamentos dos alunos; reforça igualmente as competências linguísticas e culturais, enfim, o capital cultural. Os “habitus” e o capital cultural reforçados constituem-se em fundamento do sucesso e do insucesso escolares”*.

“a escola constituiu-se como sociedade e forma um sistema com as suas hierarquias, as suas leis.” Ao referir-se ao sistema educativo, Leite considera que *“(...) este sistema funciona, em muitos aspectos, de forma idêntica à sociedade real: selecção e exclusão. Além disso, o saber social produzido pelo funcionamento interno do sistema escolar, a natureza das relações sociais, as atitudes, a natureza das relações com o instituído são factores de adaptação à sociedade tais como ela é”* (...) *“a Escola oferece sucesso aos*

socialmente favorecidos e insucesso aos alunos oriundos de classes desfavorecidas. Será este o modo como ela contribui para perpetuar a estratificação social” (Idem). No entanto, a mesma autora refere que embora o quadro seja de desigualdade, é na escola que a criança aprende, de maneira sistemática, a ler, a contar; que se impregna das criações humanas, das técnicas, dos hábitos, dos mitos que constituem o património social historicamente constituído; que ela aprende, a maior parte das vezes, a sua profissão. A Escola não deve portanto ser questionada na sua importância, enquanto local onde se produz a generalização da aprendizagem e a socialização, mas deve ser investida como lugar onde é necessário lidar com tantas e tantas desigualdades (Leite, 1993).

Apesar da massa de escolarizados ter aumentado, a comunicação desenvolvida por um grande número de crianças e a comunicação requerida pela escola não é a mesma. Bernstein *apud* Pardal (2005:18) fundamenta as diferenças de aproveitamento escolar essencialmente nas desigualdades de acesso à linguagem “formal” e ao seu código “elaborado”. Em contrapartida, a linguagem “pública” e o seu código “restrito”, próprios sobretudo das camadas populares, dificulta a expressão verbal dos sentimentos e, por conseguinte, a aprendizagem. Verifica-se uma discrepância entre a experiência sócio familiar e a experiência escolar.

Conforme refere Leite (1993), *“não é qualquer criança que tem a "sorte" de ter um pai professor que prefere explicar a impor, que simultaneamente habitua a criança a estar, mesmo fora da escola, numa posição de relação à aprendizagem que se aproxima das práticas escolares”*. As crianças favorecidas socialmente encontram na escola semelhanças do seu contexto familiar. A *“vida é fonte de numerosas aprendizagens (um grande número de saberes não é adquirido na escola) pela acção e por intermédio de suportes cada vez mais diversificados que sem porem em causa a necessidade e a especificidade da escola, contestam o seu monopólio no domínio da aprendizagem”*, *“(…) vida é o lugar onde se põe em prática o que se aprendeu na escola e da escola o lugar onde se aprende o que é útil (e utilizado) na vida”* (...).

Para muitos a escola é uma situação de ruptura com a vida, que pode ser maior ou menor conforme a cultura própria de quem aprende, reproduzindo a estratificação social. Freire (1984) diz que se considerarmos a democratização da escola pelo facto de que alunos vindos de meios diferentes disponham das mesmas oportunidades de êxito, então a luta ainda está longe de ter alcançado os seus objectivos.

1. A Escola como Lugar de Exercício do Direito à Educação

A CDC que é invocada nos documentos nacionais e internacionais concebe a Criança como “pessoa em formação”, que deve beneficiar de todas as condições que lhe permitam desenvolver integralmente as suas capacidades, a nível físico, psíquico, espiritual, moral e social, de modo a garantir a sua dignidade de pessoa humana.

A ratificação deste documento atribui aos Estados a responsabilidade de assegurar à criança e à sua família o usufruto do desenvolvimento dos recursos e do progresso social da comunidade em que se inserem, bem como, promover o seu bem-estar e a qualidade de vida. Neste contexto, compete ao Estado suprir e proporcionar os meios necessários para a protecção das crianças, educação e preparação para o futuro. Ao sistema pede-se que tenha a capacidade de compensar as deficiências, proporcionando todos os mecanismos para que a criança se desenvolva como indivíduo, capaz de se integrar socialmente em iguais circunstâncias. Para este efeito cabe ao Estado legislar, proporcionar meios para que a legislação se cumpra e verificar se realmente ela se cumpre.

A CDC é portanto um documento fundamental na defesa do respeito e garantia de condições de exercício do *direito da criança à educação, na medida em que estabelece* no seu ponto 1 e 2, do artigo 28º e artigo 29º que os Estados tenham “ *em vista assegurar progressivamente o exercício desse direito na base da igualdade de oportunidades...*”, que tomem “ *as medidas adequadas para velar por que a disciplina escolar seja assegurada de forma compatível com a dignidade humana da criança e nos termos da presente Convenção*” e que assumam a que a educação da criança se destine “*... a promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicos na medida das suas potencialidades...*”.

Por seu lado, a CRP institui nos seus pontos 1 e 2 do artigo 73º que “ *Todos têm direito à educação e à cultura*” e que “*O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o*

progresso social e para a participação democrática na vida colectiva”. É neste contexto que se deve compreender que “*a garantia de uma educação de base para todos, entendendo-a como início de um processo de educação e formação ao longo da vida*” seja um objectivo estratégico do Governo.

Quando atentamos à legislação nacional, verificamos que a participação das crianças e dos jovens faz parte do ideário expresso em diversos documentos. Assim, o Decreto-lei (DL) nº 75/2008, de 22 de Abril, aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e do ensino básico e secundário. Este diploma tem como principais objectivos (artigo 4º): a) Promover o sucesso e prevenir o abandono escolar (...); b) Promover a equidade social, criando condições para a concretização da igualdade de oportunidades para todos; (...) g) Proporcionar condições para a participação dos membros da comunidade educativa e promover a sua iniciativa.

Também, o Conselho Geral (Idem, p. 194), criado pelo DL nº 75/2008, de 22 de Abril (artigos 11º a 17º) é responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, e na sua composição tem de estar salvaguardada a participação de representantes do pessoal docente e não docente, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do município e da comunidade local.

E ainda (Ibidem, p. 197), sobre a participação de pais e alunos, vem o DL nº 75/2008, de 22 de Abril, no artigo 47º contemplar que aos pais e encarregados de educação e aos alunos é reconhecido o direito de participação na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada. E o artigo 48º, no seu ponto 2, determina que o direito à participação dos alunos na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e concretiza-se para além do disposto no presente DL e demais legislação aplicável, designadamente através dos delegados de turma, do conselho de delegados de turma e das assembleias de alunos, em termos a definir no regulamento interno.

O que constamos é que este propósito esbate-se num conjunto de outras preocupações que decorrem do facto da escola ser uma organização frequentada por alunos e professores, com origens sociais e culturais diferentes, motivações, expectativas, interesses igualmente divergentes; é uma instituição complexa em que o dever de educar e de socializar nem sempre permite a todos, enquanto cidadãos, sem excepção, uma boa integração na sociedade e na vida da comunidade.

Para que se cumpra o que a CRP determina no seu ponto 1 do artigo 74.º - *“Todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar”* - não se pode ignorar conforme adverte Freire que *“as crianças já chegam à escola portadoras de desigualdades tratá-los em pé de igualdade significa não apenas manter a desigualdade, mas até aumentá-la!”* (Freire, 1984:71).

O reconhecimento das desigualdades e do seu efeito sobre as relações que as crianças dos diferentes grupos sociais estabelecem com a escola é muito relevante na medida em que, tal como adverte Madeira, *“O estudo das crianças a partir das suas instituições – a família e a escola – que constrói a infância como tempo de espera e dependência, pode tornar impronunciáveis e invisíveis, muitas dimensões da vida das crianças que são obrigadas a garantir condições de que depende a sua própria sobrevivência. É de estimar que as crianças que na vida quotidiana têm que assumir precocemente responsabilidades que apenas se reconhecem no adulto, sofram mais intensamente os efeitos de construções sociais da infância, que ocultem ou não problematizem as desigualdades sociais em geral e das desigualdades de poder entre adultos e crianças...”* (Madeira, 2009).

Importa por isso ouvir as crianças, para reconhecer a sua existência pessoal e a sua competência social e política em contextos educativos formais e informais, onde se manifestam outras dimensões das suas vidas, que transcendem a sua condição como filhos/as e alunos/as.

2. A Escola como Lugar de Trabalho

Para Perrenoud (1995), o trabalho escolar está mais próximo dos trabalhos forçados que de uma profissão livremente escolhida. Uma fracção dos alunos faz da necessidade virtude e realiza, sem dificuldade, o seu percurso escolar; outros resistem abertamente e desencadeiam a fúria dos que lhe "querem bem"; outros ainda fingem aderir às regras do jogo com elas.

Analizando o sentido do trabalho escolar para as Crianças, Perrenoud põe a descoberto a condição inerente ao desempenho do ofício do aluno, nos seguintes termos.

“Idealmente, o ofício de aluno incita-os a trabalhar para aprenderem. Na realidade, pede-se também às crianças e adolescentes que trabalhem para estarem ocupados, (...) para contribuírem para o bom funcionamento didáctico, para tranquilizarem professores e pais. Convidamo-los a seguir rotinas e regras que visam otimizar as aprendizagens e o desenvolvimento intelectual, mas, às vezes, mais prosaicamente, impomos-lhes a manutenção do silêncio, da ordem e da disciplina, para se facilitar a coexistência pacífica dentro de um espaço fechado, para assegurar o cumprimento dos programas, a melhor utilização dos recursos, a autoridade do professor” (Perrenoud, 1995).

Refere Sarmiento que “a noção de que as crianças se distinguem dos adultos pelo facto de não trabalharem constitui um mito social, no qual se consoma uma parte da construção contemporânea da ideia de infância (...) a natureza mítica da noção de que as crianças não trabalham só é possível através da operação de desqualificação da actividade escolar como trabalho” (Sarmiento. pp. 33 e 34). Tal como cita o autor, a própria linguagem comum denuncia as actividades educativas como trabalho, quando se refere aos “trabalhos de casa”, às actividades de “trabalhos de grupo”, ou “avaliação do trabalho”, sem referir expressões como “trabalhos laboratoriais”, “trabalhos oficinais” ou mesmo “lávares”...”deste modo, contrariamente ao que se sustenta no senso comum, as crianças trabalham, e a forma “normal” do seu trabalho nas sociedades contemporâneas é a organização de actividades de aprendizagem em contexto escolar”.

Segundo Sarmiento (p. 44) é a prática social pelas crianças do “ofício da criança” como aluno que cede o lugar à inevitável pluralização sobre a natureza social das actividades das

crianças, em múltiplas dimensões e aspectos que importa reconhecer.

3. A Escola como Lugar de Ocupação dos Tempos Livres

As crianças hoje passam muito tempo na escola. Devido à industrialização e à ascensão dos direitos da mulher no mercado do trabalho, deu-se a institucionalização da infância. Com a carga horária laboral, os pais vêm-se obrigados a deixar os seus filhos mais tempo na escola e a cargo de instituições responsáveis por ocupar os “tempos livres” das crianças e mesmo “substituí-los” na ajuda da elaboração dos trabalhos de casa.

Embora a CDC contemple o “direito ao repouso e aos tempos livres”, as crianças vêem o tempo para brincar “*minguando com o aumento desmesurado da jornada escolar*” (Olivier *apud* Moreira, 2010:111). Constata-se, cada vez mais, a preocupação por parte dos adultos em ocupar e controlar todos os tempos livres da criança, com actividades que visem aprendizagens úteis, ou seja, aprendizagens que são exigidas pela sociedade moderna e que a escola raramente oferece. Conforme nos alertam alguns autores, a liberdade de escolha que caracteriza as práticas de lazer é por vezes diluída pela competitividade escolar e necessidade de preparar o futuro.

Sendo a escola o lugar onde a criança passa uma boa parte do dia, existem longos períodos de tempos livres sobre os quais é urgente reflectir e tomar medidas, como a nível do melhoramento dos espaços de recreio, bem como nos períodos em que não está na escola, onde cabe à família encontrar soluções para estes períodos.

Segundo Sarmiento e Pinto (1999:92), *as Crianças estão sujeitas a um período escolar longo, não existindo uniformidade nos tempos livres a que têm acesso, dentro ou fora da escola, quer relativamente à quantidade quer à qualidade*”

A Escola exige assim ser pensada, com as crianças e também, como lugar onde também se exerce o direito aos tempos livres e ao repouso; direitos que a CDC, institui no seu ponto 1, do artigo 31º, quando delibera e atribui aos Estados Partes a obrigação de reconhecer à criança o “*direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística*”.

Neste contexto, importa chamar à atenção para a importância dos tempos de recreio nas escolas, espaço que tende a ser esquecido como espaço pedagógico e de desenvolvimento

da criança, mas também como espaço-tempo de brincar.

Nunca é demais lembrar que tal como defende a Associação Internacional para o Direito da Criança a Brincar (IAC, 2009:100 e 101) “ *brincar, a par da satisfação das necessidades básicas da nutrição, saúde, habitação, educação – para além do amor e afecto – é uma actividade fundamental para o desenvolvimento das capacidades potenciais de todas as crianças (...) porque brincar é um meio de aprender a viver e a inventar a vida e não um mero passatempo*”.

Olivier *apud* Moreira (2010:110) radicaliza ainda esta ideia ao afirmar que “*a criança é indissociável do brincar. O brincar é uma necessidade para a criança que é tão precisa como o ar que respira*”. “*O brincar é um comportamento que permite o conhecimento de si próprio, do mundo físico e social dos sistemas de comunicação, que leva a considerar a actividade lúdica como intimamente relacionada com o desenvolvimento da criança e, assim, com a aprendizagem*”.

É com base em todas estas reflexões que concordamos com a afirmação de Sarmento (2005:76 e 77) de que “*a consideração dos direitos à participação e à educação na escola pública entra em choque com as perspectivas que presidiram historicamente à edificação da escola e obrigam a mudanças significativas no respectivo modelo organizacional*”.

CAPÍTULO 3 - DO RECONHECIMENTO DOS DIREITOS À CRIAÇÃO DE CONDIÇÕES DE CIDADANIA DA CRIANÇA

A CDC veio atribuir, precisamente, direitos políticos às crianças que até então não lhes eram concedidos. O direito a ser ouvida e a ser informada, o direito à liberdade de expressão e opinião e o direito de tomar decisões em assuntos que lhes digam respeito, fazendo-se ouvir as suas vozes, numa efectiva participação na vida pública.

Assim, o artigo 12º da Convenção, no seu ponto 1, estipula que “*Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade*”. O ponto 1, do artigo 13º, determina que “*A criança tem direito à liberdade de expressão. (...*”. E o artigo 14º, ponto 1, convencionou que “*Os Estados Partes respeitam o direito da criança à liberdade de pensamento, de consciência e de religião*”. Christensen e James (2005:261) realçam que os “*direitos das crianças tomaram uma nova dimensão, a nível internacional, desde finais da década de 80, com os chamados direitos de participação*”, uma vez que até então era defendido que as crianças estariam sob a protecção e controlo dos pais e as maiores preocupações encontravam-se em assegurar os direitos de protecção e de provisão (...”.

Para Sarmiento, “*a CDC assim como toda a legislação e instrumentos jurídicos que se reporta às crianças, apesar de todas as limitações e críticas, é uma marca de cidadania, um sinal da capacidade que as crianças têm de serem titulares de direitos e um indicador do reconhecimento da sua capacidade de participação*” (Sarmiento, 2007:192).

O mesmo autor considera que a cidadania da infância proclamada na CDC *desenvolve-se pelo resgate da visão da criança como actor social e, portanto, como um sujeito portador de direitos, e implica necessariamente o reconhecimento da capacidade de influenciar a vida colectiva*” prevê que “*a construção dos direitos participativos das crianças nos seus contextos de acção compõe um ponto nodal da afirmação do reconhecimento da sua competência social. Nesse sentido, ouvir a voz das crianças no interior das instituições não constitui apenas um princípio metodológico da acção adulta, mas uma condição política, por meio da qual se estabelece um diálogo intergeracional de partilha de*

podere” (cf. Sarmiento, 2006:147-153).

Smith *apud* Fernandes (2009:29) distingue direitos sociais de direitos políticos: “*os direitos sociais relacionam-se com as necessidades de bem-estar e protecção, nomeadamente referentes à educação, saúde e protecção, e exigem que o seu possuidor tenha interesses que possam ser preservados, protegidos e promovidos. Os direitos políticos, por seu turno, relacionam-se com a possibilidade de as crianças participarem na tomada de decisão sobre os assuntos que são do seu interesse.*”

Hutchby e Moran-Ellis *apud* Sarmiento (2006:151) sustentam uma concepção de cidadania activa e crítica, que concebe às crianças e jovens, como agentes sociais imprescindíveis e participativos na sociedade, dotados de competência de intervenção – o que implica não só o reconhecimento formal de direitos mas também as condições do seu exercício por meio de uma plena participação e de um real protagonismo em todas as esferas da vida social.

A entrada das crianças e da infância na agenda da opinião pública e nos estudos produtores de conhecimento sobre a sociedade traduzem a expressão de relevância social da infância nestes últimos anos. Contudo, Sarmiento *et tal* (2007:183 e 184) refere que “*a infância é especialmente prejudicada, entre todos os grupos e categorias sociais excluídas, quer pela relativa invisibilidade face às políticas públicas e aos seus efeitos, quer por que é geralmente excluída do processo de decisão na vida colectiva (...) as crianças permanecem sendo o único grupo social verdadeiramente excluído de direitos políticos expressos*”. Idem (p.190) “*é importante, por consequência, avaliar o sentido e as possibilidades da participação das crianças na vida social. Por ela passa não apenas a visibilização das crianças como destinatários das políticas públicas, mas a sua assunção plena como sujeitos políticos peculiares*”.

“*As vidas diárias das crianças e, consequentemente, a infância enquanto instituição, são estruturadas por visões adultas de como tais vidas devem ser vividas e do que é a infância (...) Os adultos dividiram a ordem social em dois grupos principais – os adultos e as crianças, com condições específicas rodeando as vidas de cada grupo: provisões, constrangimentos, requerimentos, leis, direitos, responsabilidades e privilégios*” (Ibidem, p.123).

Para Sarmiento (2005:73), a constituição de uma escola assente nos direitos é, acima de tudo, legitimada pelo facto de que, sendo as escolas construídas para as crianças - nos níveis político e organizacional e nos planos histórico e das políticas educativas - elas são

também - no plano da acção concreta - construídas (sobretudo) pelas crianças.

Para Rayoux *apud* Sarmiento (2006:154), a escola constitui o *locus* por excelência da garantia (ou não) da possibilidade de concretização da cidadania política – na medida em que nela se concretizam as aspirações participativas das crianças e suas competências políticas, como proponentes interessados na regulação do seu modo de vida.

“A decisão das crianças sobre aspectos que dizem respeito às opções que se colocam no quotidiano escolar – sobre o conteúdo das actividades educativas, sobre os meios a utilizar, sobre os tempos e os modos do seu exercício, etc. – possui uma iniludível dimensão política e põe em relevo a necessidade que as crianças têm de dirimir entre valores e opções distintas” (Sarmiento, 2007:197).

Assim, concordamos com Alderson *apud* Sarmiento (2005:77), quando relata que as vantagens pedagógicas da participação são inúmeras, entre as quais destacam-se por exemplo: a possibilidade das crianças poderem desta forma pensar criativa, crítica e autonomamente; aprenderem a trabalhar melhor em grupo; expor as suas ideias clara e persuasivamente, e ainda a partilhar decisões e responsabilidades, contribuindo de forma decisiva para serem membros activos e responsáveis no seio da família dos grupos de pares e da comunidade.

“A participação infantil em contexto escolar não é uma mera estratégia pedagógica nem um “modismo” (aliás antigo, de mais de um século, se considerarmos a importância das ideias participativas no movimento da Escola Nova). No quadro das implicações mútuas do projecto moderno e democrático de escolarização para todos e do quadro normativo estabelecido pela CDC, a participação infantil na organização escolar é um desiderato político e social correspondente a uma renovada concepção da infância como geração constituída por sujeitos activos com direitos próprios (não mais como destinatários passivos da acção educativa adulta) e um eixo de renovação da escola pública, das suas finalidades e das suas características estruturais” (Sarmiento, 2005:84).

O autor citado (Idem, pp. 203 e 204) alude que *“a participação política não pode ser pensada através de modos de imitação «macaqueada» dos comportamentos políticos adultos. As crianças não são necessariamente bons parlamentares, mesmo em miniatura, nem dirigentes homunculizados de partidos políticos, ou decisores institucionais em ponto pequeno. São actores sociais políticos competentes, sem deixar de ser crianças”*.

Vários autores *apud* Sarmiento (2007:185) referem que não é intenção sustentar a defesa da

atribuição do direito de voto às crianças (...) No entanto, a participação política não se restringe ao poder de voto, mas sim nas formas não eleitorais de participação política (....) Na verdade, privação de direitos políticos não é sinónimo de ausência de participação política.

Horelli *apud* Sarmiento (2007:190) refere que as possibilidades de participação das crianças na organização dos espaços públicos são praticamente inexistentes, sendo também escassa a literatura que ilustre práticas de participação infantil neste âmbito. As tomadas de decisão relativas à organização dos espaços públicos estão cercadas de barreiras relacionadas com a linguagem tecnocrática e com estilos de negociação do planeamento dos espaços que não consideram plausível ou desejável a integração das vozes das crianças. No entanto, Chawla *apud* Sarmiento (2007:190) considera que as crianças e jovens possuem competências que lhes permitem dar contributos inovadores para o melhoramento dos espaços sociais em que vivem, mas que a forma como a ordem social dos adultos interpreta esta possibilidade é redutora das competências dos mais novos neste âmbito.

1. A Participação da Criança na Produção de Conhecimento como Afirmação de Cidadania

Na década de 80, do século XX, com a nova reconceptualização da infância, vários autores, sociólogos da infância, *“defendem a necessidade de considerar as crianças como actores sociais e a infância como grupo social com direitos, sublinhando também a indispensabilidade de considerar novas formas de investigação com crianças”*.

“As ONG trabalham com crianças investigadoras para melhorar a compreensão das vidas das crianças, dos seus interesses, preocupações, capacidades e necessidades; vê-las no contexto da sua família, comunidade e sociedade; para demonstrar a capacidade das crianças de participarem na investigação, as suas competências, ingenuidade e originalidade. Mostram como as crianças podem ter perspectivas únicas e válidas para informar a política social e ajudar na resolução das suas próprias dificuldades” (Christensen e James, 2005:275).

Fernandes (2009:28 e 29) defende que *“privilegiar uma intervenção social com crianças baseada nos seus direitos permite, assim, acentuar uma imagem social da criança enquanto sujeito de direitos e com acção social, decorrendo daqui a exigência de lhe reservar espaços sociais de participação”*.

Mas, como qualquer outra mudança, considerar as crianças como sujeitos activos, detentoras de direitos, e valorizar as suas opiniões, reconhecendo-as socialmente, é um processo lento e gradual, consequências da habitual resistência à mudança. *“Parece existir uma relutância em considerar as afirmações das crianças como válidas, talvez porque as suas opiniões são vistas como especialmente flexíveis e susceptíveis a influência”*. (...) *“Através dos diálogos com crianças, podemos aprender sobre o que elas conhecem e, até certo ponto, como elas aprendem”* (Christensen e James, 2005:106 e 123).

Madeira (sd) alerta para que *“a ausência da escuta das crianças por parte dos adultos tem provavelmente custado às crianças dos grupos sociais subordinados um esforço constante de tradução das suas próprias experiências e aprendizagens de vida no quadro de dois universos em que se podem sentir “estrangeiras”. Estrangeiras relativamente às lógicas dos adultos que governam mais directamente os mundos sociais que elas habitam; estrangeiras relativamente a mundos sociais mais amplos, que são regulados por um poder social e simbólico que exclui, desqualifica ou requalifica como problema social, aqueles que lhes fornecem os elementos e processos de construção dos mundos sociais e culturais próprios, que criam e habitam com outras crianças, seus pares”*.

Importa por isso procurar respostas para as mesmas questões colocadas por Quinteiro (2004:173)

O que sabemos sobre as crianças que frequentam a escola pública? Como aprendem? Como criam? O que aprendem? O que sentem? O que pensam?”

Partir destas perguntas parece-nos ser uma forma interessante de irmos ao encontro da criança que está no aluno a partir da análise das suas representações sociais, buscando vê-la e ouvi-la a respeito de como pensa e concebe o mundo e a escola (...) de forma a transformar a escola num lugar agradável, onde a criança goste de ir e permanecer não só por *“obrigação”*, mas também porque se encontra mobilizada para participar do seu próprio processo formativo”.

PARTE II – CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

INTRODUÇÃO

“Aprendendo a vida, escutando as vozes das crianças”, foi o tema de investigação que surgiu da nossa inquietação profissional, como professora do 1º CEB, ao verificar que as Crianças participam pouco, nas tomadas de decisão que os afectam directa ou indirectamente, na escola.

Para compreender e melhorar esta situação, formulamos como questões de partida desta investigação: O que pensam as crianças sobre a escola? O que sabem? O que sentem? Quais são os seus interesses sociais e expectativas sobre a escola? De que forma se pode promover a participação das crianças na escola enquanto contexto de educação formal?

Tendo em conta que o objectivo do nosso trabalho era não só compreender, mas também intervir neste fenómeno a partir do ponto de vista das crianças, tivemos que orientar as nossas opções teórico-metodológicas e decisões sobre procedimentos no sentido de garantir a sua efectiva participação no processo de investigação, considerando-o como contributo valioso para a melhoria do lugar que lhe tem sido atribuído no espaço social e pedagógico.

Neste capítulo pretendemos esclarecer as referências teórico-metodológicas e as decisões técnicas e éticas que orientaram um processo em que se procurou simultaneamente inscrever esta investigação no campo de estudos da criança, enquanto contributo científico, e criar condições de envolvimento das próprias crianças, enquanto investigadores participantes.

Depois de esclarecer os fundamentos das nossas opções teórico-metodológicas, propomo-nos justificar os procedimentos adoptados, para que a escuta do ponto de vista e a participação de um grupo de crianças do 1º Ciclo de uma Escola Básica, situada numa zona desfavorecida do Concelho, gerasse conhecimento válido e outras condições necessárias à afirmação de um novo lugar para elas, enquanto Cidadãs activas na melhoria da Escola e da Comunidade.

1. OPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Considerando as questões e objectivos de partida deste trabalho, a investigação qualitativa foi aquela que nos pareceu mais adequada, designadamente, por valorizar o contexto e pela possibilidade de utilização dos métodos da abordagem etnográfica, cujo objectivo é desenvolver um tipo de conhecimento baseado mais na descrição ou interpretação do que na avaliação dos fenómenos. Tivemos em atenção o facto desta forma de desenvolver conhecimento, valorizar a compreensão do investigador e dos participantes no processo de investigação e, tal como refere Fortin (1999: 154), “reconstituir, do ponto de vista dos actores, qual é o sentido da conduta e das suas acções” (...).

Este estudo tomou também como modelo de referência a Investigação-acção (I-A) participativa (I-AP), por se tratar de uma metodologia que, tal como menciona Marques e Sarmiento (2007), ter ganho substância no século XX, quando se assumiu a necessidade da criação de condições que viabilizassem a participação activa das pessoas na melhoria das suas condições de vida, no curso de mudanças sociais resultantes dos processos de industrialização e na perspectiva de defesa dos ideais democráticos. Entre os atributos que os autores reconhecem a este tipo de investigação realçamos a sua intencionalidade de “*mudança, transformação e melhoria da realidade social*” (...), a sua natureza participativa, “*uma vez que, democraticamente, todos nela podem participar e assumir responsabilidades no processo investigativo*”; a sua dinâmica “*que decorre de processos de negociação que se estabelecem à medida do seu desenvolvimento*” que altera o lugar dos sujeitos, antes analisados como objectos de investigação. Os autores referem também que “*não obstante ser uma investigação cuja génese se encontra nas práticas dos sujeitos implicados, construindo-se a partir das suas realidades situacionais, sociais e educativas, é uma investigação aberta a contributos teóricos ou outras práticas*” (cf. Serrano apud Marques e Sarmiento, 2007).

Também para Lima, a I-AP “*procura juntar a acção e a reflexão, a teoria e a prática, de forma participada, na procura de soluções para questões importantes para as pessoas, e, mais geralmente, para que as pessoas individuais e as suas comunidades possam florescer*” (Lima, 2003:317), reflectindo a preocupação com a justiça social e o desenvolvimento e em primeiro lugar com os “desapossados da Terra” face ao desenvolvimento científico e a persistência de problemas sociais perspectiva a mudança a

partir da reflexão. O que se pretende é produzir conhecimentos, para conhecer melhor o mundo, de forma a poder transformá-lo. Com a recolha de informações sistemáticas, procuram-se resultados que possam ser utilizados pelas pessoas para tomarem decisões práticas relativas a determinados aspectos das suas vidas, provocando melhorias naquilo que se faz; o que se propõe é que investigador não seja um mero observador, mas antes um apoiante dos sujeitos implicados na acção.

As decisões sobre os procedimentos de investigação tomaram também em conta a recomendação da sociologia de infância no sentido de que o conhecimento sobre a vida das crianças seja construído em parceria com elas, por se reconhecer a sua competência como actores sociais e a partir de si próprias, tendo o cuidado de incluir as suas vozes na investigação.

Christensen e James consideram que *“somente ao ouvir e escutar o que as crianças dizem e ao tomar em consideração à forma como comunicam é que se fará progresso nas pesquisas que se levam com crianças, mais do que simplesmente sobre as crianças”*.

As autoras referidas defendem que as crianças passem a ser reconhecidas como sujeitos e não como objectos de investigação, assumindo que elas podem falar “de direito próprio”, dar opiniões e relatar experiências válidas. Consideram que o seu envolvimento na investigação pode salvá-las do silêncio e da exclusão, de serem representadas erradamente como objectos passivos. Valorizam o respeito pelo seu consentimento informado e voluntário como condição de protecção contra investigações camufladas, invasivas, exploradoras ou abusiva. As autoras defendem que para que haja ganhos de conhecimento a participação activa das crianças no processo de pesquisa deve ser deliberadamente solicitada e quando as suas perspectivas, visões e sentimentos serem aceites como uma evidência genuína e válida (cf. Christensen e James, 2005:XIX).

1.1. Procedimentos

Considerando os objectivos do trabalho e as características do grupo que tínhamos escolhido como potenciais participantes no estudo, optamos por explorar as potencialidades do Grupo de Discussão Focalizada (GDF) que Fonseca (2007) define como *um método de gerar dados na base do grupo de interacção e de discussão (...) como modo de explorar diferentes perspectivas de um tópico, tomando-se como unidade de análise (do conteúdo da discussão) o grupo, mais do que os indivíduos que tomam parte na discussão*”. Segundo a autora este é simplesmente um método de gerar dados na base do grupo de interacção e de discussão e de explorar diferentes perspectivas de um tópico a partir de um pequeno grupo de discussão focalizada num particular tópico, que é facilitada pelo/a pesquisador/a.

Referindo-se ao uso desta técnica na investigação com crianças, Gomes (2004), refere que uma das potencialidades do GDF *“é discutir, aprofundar uma temática, num curto espaço de tempo, concentrando num tópico escolhido pelo/a investigador/a”* (Morgan apud Gomes, 2004:80) e o facto de *“promover ou melhorar a interacção entre grupo (nele incluído a investigadora), e (re)criar condições para um maior envolvimento e transformação de investigados/as em actores/as da investigação”*. Para esta autora a importância deste tipo de investigação é *“trazer para a ribalta”* as vozes das crianças, onde todas tenham oportunidade de fazer-se ouvir, de participar num círculo aberto, partilhando um poder que *“normalmente”* lhes é *“vedado”*, ou seja, o poder de falar nos seus próprios *“termos”* (cf. Lúcia Gomes, 2004:77).

O GDF é, assim, um instrumento metodológico de recolha de informação que privilegia as vozes das crianças em conversas focalizadas entre elas, com a finalidade de desenvolver o projecto de investigação, mas também proporcionar oportunidades de relação, reflexão e participação, dar voz e ouvidos às crianças, perceber as razões das suas atitudes, entendimento dos seus direitos, interesses e expectativas em relação à escola.

Christensen e James (2005:116) referem, também, os *“focus groups”* com crianças, como uma forma bem sucedida de identificar questões apropriadas para obtermos informação sensível. As autoras argumentam que Kitzinger identificou nove vantagens dos focus groups que se relacionam com a interacção dos participantes. Destas sublinhamos as atitudes dos respondentes, as prioridades, a linguagem e os padrões de referência; o

encorajamento de uma variedade comunicativa; a facilidade de se identificar as normas do grupo; a perspectiva dos processos sociais e a possibilidade de encorajar conversas abertas sobre assuntos embaraçosos. Valoriza, também, a possibilidade do investigador explorar diferenças; usar o conflito para clarificar o porquê das pessoas fazerem o quê; explorar argumentos para ver como as pessoas mudam de opinião; e analisar a maneira como formas particulares de discurso facilitam ou inibem a comunicação de pares. (cf. Christensen e James, 2005:156)

Ao planejar a investigação consideramos também as potencialidades da observação participante na produção de conhecimento sobre o grupo.

1.2. As Precauções Éticas

Ao tomar decisões sobre aspectos técnicos da pesquisa confrontamo-nos com a importância de cumprir determinados pressupostos, que se relacionam com os princípios éticos, tais como, garantia do anonimato e da confidencialidade.

Conforme adverte Fortin (1999:113) *“Os conceitos em estudo, o método de colheita de dados e a divulgação de certos resultados de investigação podem, bem entendido, contribuir para o avanço dos conhecimentos científicos, mas também lesar os direitos fundamentais das pessoas.”*

Graue e Walsh (2003), sublinham que nas investigações com crianças, não lhes é pedida essa permissão, uma vez que são os adultos, pais ou tutores, responsáveis por essas crianças que o deverão fazer, desvalorizando a opinião das crianças, enquanto sujeito de direitos. Na nossa pesquisa levamos em conta a recomendação destes autores quando afirmam que *“um investigador humilde que respeite as crianças que o recebem como uma pessoa inteligente, sensível e desejosa de ter uma vida confortável terá um comportamento ético em relação a elas”*.

Segundo os autores, além de terem o direito de serem informados sobre a natureza, o fim e a duração da investigação e sobre a metodologia utilizada, os sujeitos devem ter garantias do seu direito à intimidade bem como o direito ao anonimato e à confidencialidade. Para o

consentimento livre e esclarecido, o sujeito é informado, sem qualquer tipo de ameaça, promessa ou pressão, sobre os elementos essenciais à sua participação, ou seja, saber o que lhes é pedido e para que fins a informação será utilizada.

2. O PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO PARA UMA ACÇÃO PARTICIPATIVA

2.1. O Reconhecimento de Possibilidades de Entrada no Terreno

Ao elaborar o nosso projecto tivemos em conta o interesse social do Município de Aveiro por contributos de conhecimento sobre as condições de participação das Crianças na discussão dos DC, enquanto tema mobilizador da construção de CAC. Ao optar por dar resposta a esta solicitação local, integramos um grupo de investigação, constituído por outros Mestrandos que contou com a colaboração inicial dos serviços da Câmara Municipal na identificação de crianças num dos Bairros mais desfavorecidos do Concelho. O primeiro encontro realizado na Junta de Freguesia foi mediado pela Chefe de Divisão da Acção Social e facilitado por contactos realizados pela Divisão de Habitação Social da Câmara.

Apesar da presença de algumas famílias neste encontro e de contactos posteriores realizados quase porta a porta no Bairro, não foi possível sensibilizar os pais/encarregados de educação para o projecto ou mobilizar directamente as crianças como contávamos poder fazer.

Tentamos esta via de entrada no terreno durante cerca de dois meses. As crianças e os responsáveis por estas, aceitavam os convites para os encontros feitos pela Câmara, mas rapidamente deixavam de comparecer aos encontros quando tomavam conhecimento da não obrigatoriedade dos mesmos. Quando apareciam mostravam falta de disponibilidade, justificada com a incompatibilidade dos horários ou do local. Era, também, invocado o cansaço das e pelas próprias crianças, mesmo por parte das que haviam manifestado interesse em participar.

Esta dificuldade pode ser melhor compreendida depois de uma breve apresentação do contexto social local, onde posteriormente se contou com a colaboração da equipa da Escola Básica na sensibilização dos Pais e criação do grupo de crianças participantes na pesquisa.

3. O CONTEXTO DE ORIGEM E DE INSERÇÃO DAS CRIANÇAS

“As crianças não podem permanecer incólumes aos contextos em que se movem. Tal como os contextos se moldam à sua presença, as crianças e os seus contextos influenciam-se mutuamente. Tentar pensar nas crianças sem tomar em consideração as situações da vida real é despir de significado tanto as crianças como as suas acções.” (Graue e Walsh, 2003:24)

Para compreender as vivências das Crianças do Grupo Participante (GP) neste projecto de investigação pensamos que seria importante situá-las como parte da população da freguesia, onde está situado o Bairro Social e a Escola Básica que é frequentada por todas.

3.1. O Bairro: Meio de Origem das Crianças e de Inserção da Escola

O Bairro, onde reside a maioria das Crianças envolvidas neste projecto, foi criado na década de 70, devido a diversos factores, dos quais registamos o crescimento industrial, o retorno da população das ex-colónias e o aumento das bolsas de pobreza e exclusão social no concelho.

Todos estes factores tiveram como objectivo: minorar os focos de pobreza associados a núcleos habitacionais precários (barracas, construções abarracadas...) e proporcionar condições habitacionais condignas.

A população do Bairro segue a tendência da Freguesia no que respeita a estrutura

demográfica, predominando a representação de jovens com idades entre 11-15 anos e 16-21 anos.

No entanto, contrasta a nível das habilitações. Ao contrário da freguesia que alberga população sem escolaridade e com níveis mais elevados de escolaridade, 4% da população do Bairro é analfabeta e a maioria tem o nível do 1º CEB, seguindo-se o 2º e do 3º CEB, com raros casos de habilitações a nível do ensino superior.

3.2. A Escola Básica como Espaço Social do Bairro

Quando analisamos o Projecto Curricular da Escola (2009/2010), constamos que o Bairro é descrito como problemático. Refere-se que o bairro demonstra graves problemas estruturais de cariz socioeconómico e cultural. O texto põe em evidência que a maioria das crianças que frequenta a escola reside no bairro e provém de famílias disfuncionais, com diferenças ao nível da estrutura familiar e dos valores étnicos e religiosos e onde incidem vários problemas, sublinhando situações de desemprego, de violência doméstica, de recurso a meios ilegais de sobrevivência, tóxico-dependência, alcoolismo, prostituição, isolamento, etc. O texto refere, também, situações de precariedade, a nível da alimentação, higiene, saúde, segurança, afecto e ambiente, que se fazem sentir na vida da escola.

Perante este contexto de inserção e o agravamento dos problemas ambientais, a Escola manifesta no seu Projecto Educativo uma especial preocupação com a promoção de valores de envolvimento, tolerância e construção; manifesta a intenção de dar às crianças e à comunidade elementos que tornem as futuras opções individuais mais criteriosas, conscientes e responsáveis.

Um dos aspectos que nos chamou atenção foi o projecto “*Nós, os outros ... e o ambiente*” que dá continuidade às iniciativas do programa de Educação Ambiental, e procura estimular a noção de reconhecimento social. Toda a comunidade escolar e extra-escolar, Professores e Encarregados de Educação, a Escola - Comunidade Educativa e Família é desafiada a participar na vida da comunidade em que estão inseridos, de forma a incrementar a reciprocidade das relações e reforçar o tecido social. Também as crianças são

convidadas a participar na implementação da prática de rotinas ambientais e de cidadania, com os demais agentes de educação.

Enquanto espaço educativo, as instalações da Escola tem algum conforto. O edifício escolar em si apresenta, como principal constrangimento, a visível degradação exterior, mas regista-se também a falta de espaços funcionais que foi solucionada com a instalação provisória de dois monoblocos, no recinto escolar. Estes espaços provisórios não se encontram devidamente climatizados nem possuem os mesmos recursos materiais das restantes salas de aula, nomeadamente, material informático.

Entre os princípios pedagógicos de acção enunciados no Projecto Educativo, realçamos a intenção manifesta pela escola em centrar a sua actividade nos alunos, em combinar preocupações com a criação de *um ambiente adequado ao desenvolvimento pessoal e social das crianças com a qualidade das aprendizagens das crianças*, afirmando como princípios *a equidade, a diferenciação e a excelência*. O texto manifesta, também, preocupação com a intervenção dos docentes; valoriza a *competência e exigência no processo ensino – aprendizagem, a adopção de modelos responsáveis e coerentes de autoridade*. Propõe a *criação de situações educativas que propiciem o prazer de aprender, através de um trabalho participado e da convivência interpessoal*. Finalmente, valoriza o *papel dos auxiliares da acção educativa na melhoria da qualidade do ambiente educativo e educação para a cidadania dos alunos e a relação entre a Escola – Família – Comunidade*. Qualifica esta relação, como *fonte de vitalidade da Escola e defende a cooperação como mais – valia no desenvolvimento da qualidade educativa*. Consideramos como exemplo deste interesse, a realização de uma pesquisa interna que incidiu sobre os factores de satisfação e insatisfação da comunidade educativa, em relação à escola (anexo XII).

4. A ENTRADA NO TERRENO A PARTIR DA ESCOLA

Dadas as dificuldades em estabelecer um contrato de participação das crianças com as famílias, directamente, solicitamos apoio à Escola do Ensino Básico.

A colaboração do coordenador da escola foi muito importante na divulgação do projecto junto dos professores titulares de turma, dos alunos e respectivos encarregados de educação, assim como, no desenvolvimento da investigação. Contamos com a colaboração de professores, das turmas do 4º ano, no envolvimento dos seus alunos na divulgação do projecto junto dos pais/encarregados de educação, designadamente com o envio de uma carta (anexo I) com informação sobre o tema do projecto de investigação e um folheto informativo sobre os DC (anexo VI).

Embora os pais tivessem respondido positivamente ao convite de participação, apenas os pais de oito crianças compareceram à reunião que teve lugar no dia 12 de Março, pelas 18h, na Junta de Freguesia. Deu-se, finalmente, início ao trabalho de investigação no terreno.

4.1. O Grupo Participante

O grupo que investimos como potenciais protagonistas desta investigação foi constituído por 7 crianças, a frequentarem o 4º ano de escolaridade. As suas idades distribuem-se entre os 9 e os 10 anos. Todas as Crianças participantes residem em Aveiro; cinco delas residem no Bairro.

Da análise da situação familiar destas Crianças, foi possível encontrar vários tipos de estruturas familiares. Três Crianças pertencem ao tipo de família nuclear, sendo duas delas, filhos únicos, outras três Crianças pertencem ao tipo de família monoparental materna, com a presença, em todas elas, de avós e de tios, e por fim uma Criança que vive com a avó materna, em situação de ausência da mãe, mas com a presença do pai.

As habilitações dos pais variam entre o 6º ano de escolaridade e a Licenciatura. As

detentoras de licenciatura são ambas do sexo feminino (mães) e são as mães das duas Crianças que vivem fora do bairro. A nível profissional desconhecem-se algumas profissões dos ausentes (dois pais e uma mãe), e um pai e duas mães encontram-se na situação de desempregados.

4.2. A Construção da Relação de Investigação com as Crianças

Para cumprir os princípios éticos para com o grupo de crianças investigadoras, começamos por estabelecer compromissos entre as três partes: crianças, pais e investigadora. Informou-se os pais/encarregados de educação, através de uma carta explicativa (anexo I) sobre o tema do projecto de investigação, juntamente com um folheto informativo reforçando os DC (anexo VI), entregue pelo Coordenador da escola, o qual salientou a importância e os benefícios das crianças participarem no trabalho. Os pais que se mostraram interessados em participar no projecto foram contactados por mim, de forma a confirmar a disponibilidade e interesse dos mesmos, juntamente com os seus filhos, a comparecer no dia 12 de Março, pelas 18h, na Junta de Freguesia.

No dia 12 de Março compareceram, então, 8 crianças e respectivos pais/avós. Iniciou-se a recepção com um lanche, seguindo-se a reunião de apresentação do projecto no salão nobre da Junta de Freguesia, para explicar o estudo de investigação e clarificar possíveis dúvidas. Para respeitar, então, os direitos fundamentais das Crianças, antes de assinarem o formulário de consentimento, foram informadas sobre o projecto de investigação e em que consistia a sua participação, de forma a puderem decidir livremente, com conhecimento de causa.

Foram entregues pastas às Crianças, com o pedido de Consentimento Informado e Esclarecido e pedido de Consentimento para Vídeo, Fotografias e Gravação Áudio para os pais/avós (anexos III e IV), um caderno, uma esferográfica e uma outra folha com o tema e possíveis questões a serem debatidas e assim dar voz às crianças (anexo V). Depois de explicar os objectivos da investigação e os pais/avós manifestarem acordo, de forma a respeitar as opiniões das crianças, foi-lhes perguntado se realmente estavam interessadas

em participar, e esclarecido que mesmo que os pais tenham dado permissão, Elas tinham todo o direito de recusar e se aceitassem, tinham toda a liberdade para desistir a qualquer momento. Todas entusiasmadas, quiseram dar o seu consentimento (anexo VII), escrevendo as suas assinaturas.

Nesta sessão, ficou acordado com as crianças e os pais a realização de sessões semanais com a duração de uma hora. O dia escolhido foi a sexta-feira e horário das 18 às 19 horas, depois do horário escolar, para que as Crianças estivessem despreocupadas, com o dia seguinte em que não haveria aulas.

Como forma de compensar as crianças, pela sua disponibilidade em participar no projecto, era-lhes dado sempre o lanche, antes de se iniciarem as sessões, na Junta de Freguesia, uma vez que estas iam da escola directamente para lá. Com o lanche, no início de cada encontro, pretendíamos que estes se tornassem, também, mais apelativos.

Estes foram alguns dos cuidados com que procuramos dar um primeiro passo para o reconhecimento local da Cidadania das Crianças, diante da Comunidade adulta, concordando com Natália Fernandes quando afirma que “ *...considerar as crianças como sujeitos de investigação e a infância como objecto de investigação por seu próprio direito, encarar e respeitar as crianças como pessoas e abandonar as concepções conservadoras e ancestrais de exercício do poder e tutela do adulto sobre a criança, para que lhe seja restituída a voz e a visibilidade enquanto actores sociais, são atitudes essenciais na construção da cidadania da infância*” (Fernandes, 2009:126).

4.3. Os Encontros como Espaços de Produção de Conhecimento e de Reconhecimento

Os encontros decorreram desde meados de Março até finais de Maio de 2010, num total de 10 sessões com duração de uma hora cada. A Junta de Freguesia foi o local escolhido quer por se tratar de um local público, o que poderia contribuir para a tomada de consciência dos DP pelas crianças. Consideramos, também, importante a proximidade da escola e do bairro por permitir a deslocação autónoma das Crianças.

O trabalho de campo teve início recorrendo à observação participante conjuntamente com registos das crianças, escrita e desenhos, dando desta forma, voz às crianças (Sessões Nº1, Nº2 e Nº9).

Seguiu-se a realização de GDF com as Crianças (Sessões Nº2 e Nº3), de forma a discutir alguns tópicos de conversa, assumindo a investigadora o papel de facilitadora, deixando a conversa desenrolar-se entre elas.

Embora Mauthner *apud* Fernandes (2009:123) recomendem que “*não se devem ultrapassar as três crianças*”, outros autores defendam a formação de GDF, com um número de 8 a 10 elementos. De acordo com a nossa experiência, sete crianças pareceu-nos um número elevado, por se tratar de Crianças. O controlo da situação, de comunicação, com um grupo relativamente grande foi um desafio pelo facto de gostarem de conversar, falarem todas ao mesmo tempo, haver disputas de protagonismo que impedem ouvir as mais tímidas, que passavam despercebidas. Outra dificuldade que experimentamos foi tomar notas à mão enquanto moderava a conversa no grupo.

Nem sempre foi possível estar atenta e registar o que foi dito por uma criança, havendo perda de muita informação. Para lidar com o problema, recorremos à gravação áudio e vídeo. A gravação das conversas em áudio e em vídeo, permitiu a sua audição e a observação dos movimentos e expressões das crianças.

Outra estratégia foi a utilização de DVD (Sessões Nº4 e Nº5 - Filme “Lucanor’s Island”), designado por Fernandes (2009:123) de “*material de estímulo*”, permitindo ultrapassar situações iniciais de desconforto ou falta de vontade e promover a discussão acerca de temáticas relevantes.

A utilização da fotografia (Sessões Nº6 e Nº8) foi outra forma de obter informação, atribuindo-lhes responsabilidade quer para o manuseamento da máquina (embora fosse descartável), quer para a utilização rotativa da mesma pelos vários elementos do grupo, o que nem sempre se verificou, pois a primeira foi utilizada apenas por duas crianças, que não respeitaram o número de fotografias atribuído e a segunda não chegou a ser utilizada por uma das crianças.

Por fim, a utilização de técnicas dramáticas ou a observação de situações de faz-de-conta (Sessão N°6), deu-lhes a possibilidade de recriar as suas representações dos mundos, dos sentimentos e das acções que as trespasssem e que acabam por retratar com evidente particularidade a complexidade de emoções e vivências, que seria impossível resgatar por métodos tradicionais, como diz a autora citada (Idem, p.123), permitem recuperar representações que, por vezes, podem ficar ocultas ao olhar adulto-centrado do investigador.

Todas estas estratégias possibilitaram, assim, a geração de dados, não esquecendo que *“para uma descrição rica em pormenores é necessária uma observação cuidadosa, sistemática e disciplinada. Cuidadosa refere-se ao nível da atenção; sistemática, à natureza planificada da observação; e disciplinada, à natureza autocrítica do processo”* (Walsh e Graue, 2003:118).

A mesma fonte (Idem, p. 120) diz que ao fazer trabalho de campo com crianças, têm de se encontrar permanentemente maneiras novas e diferentes de ouvir e observar as crianças e de recolher traços físicos das suas vidas.

Jackson apud Walsh e Graue (2003:125) acrescentam que *“a tarefa do investigador durante o trabalho de campo não é decidir se aquelas pessoas deveriam estar a fazer o que fazem, mas sim descobrir o que elas fazem e o que isso significa.”*

“Poucas crianças terão tido a experiência de terem sido abordadas por um adulto que quer que elas, as crianças, lhe ensinem a ele, o adulto, coisas sobre as suas vidas.” (Walsh e Graue, 2003:140)

**PARTE III - CONSTRUINDO
UMA IMAGEM DE UM
PERCURSO NO
(RE)CONHECIMENTO DOS
DIREITOS**

INTRODUÇÃO

Nesta parte do nosso trabalho, pretendemos reconstruir o processo de investigação, em que os ganhos de conhecimento produzidos no diálogo com sete crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos, constituiu a base da sua construção como GP, num processo orientado pelo objectivo de contribuir para que a escola, pudesse ser reconhecida como lugar de exercício de direitos, em Aveiro, na sua qualidade de CAC.

Para melhor compreensão deste processo que foi desenvolvido como unidade de (inter) acção com o grupo que foi convidado a ser parceiro de investigação e de acção participativa, a partir da sua Comunidade Escolar, dividimos o relato em cinco momentos diferenciados.

No relato de cada um destes momentos, daremos conta dos temas e das propostas de acção que emergiram, primeiramente, da observação participante nas suas interacções entre pares, evoluindo pouco a pouco para o diálogo focalizado em temas captados pelo recurso a estratégias de expressão e de escuta, tais como o uso de desenhos, de fotografias, da visualização de um filme alusivo aos direitos e da simulação de situações vividas.

No momento a seguir, procuraremos reconstituir o conhecimento que fomos construindo através do diálogo que pretendeu ajudar o grupo a tomar posição face às situações e condições quotidianas, identificadas por elas como problema a reflectir em termos de exercício de direitos, capacitando o grupo para uma atitude de negociação sobre formas de estar e de participar na transformação da Escola e o Bairro enquanto meio de vida, na sua qualidade de Cidadãos de pleno direito. Diálogo em que, como veremos, as Crianças consumaram com a realização de um piquenique onde pudessem brincar livremente e algumas delas, com a afirmação do seu direito pessoal à privacidade, quando foram convidadas a falar sobre a sua vida familiar e sonhos!

1. O PROCESSO CONTADO EM POUCAS PALAVRAS:

1.1. Primeiro Momento: Iniciando o Diálogo sobre a Realidade Vivida

O primeiro encontro com as Crianças enquanto GP na Investigação decorreu imediatamente a seguir ao cumprimento dos pressupostos que se relacionam com os princípios éticos, já referidos anteriormente, e realizado o planeamento das sessões, juntamente com os responsáveis pelas Crianças, na presença das mesmas.

Neste primeiro encontro, foram abordadas as “Vivências do Bairro”, para um melhor conhecimento do seu contexto de inserção. Pois é importante conhecermos as suas experiências, o que sentem e o que pensam relativamente a um espaço onde passam tanto tempo, do seu tempo (Nota de Campo Nº 1). Para o registo dos dados, além da observação participante, utilizou-se, também, o registo através da escrita e de desenhos.

Neste encontro, estiveram presentes oito crianças, das quais, duas deixaram de participar no projecto. No entanto, não poderia deixar de considerar as suas vozes, mesmo que escutando-as somente uma vez.

As opiniões das Crianças sobre as “Vivências do Bairro” encontram-se na tabela seguinte.

Temas aludidos	Elementos constantes no desenho e nos relatos	Número de registos
Problemas sociais	Droga(3) Violência(1) Ladrões (1)	5
Símbolos de perigo	Faca,Pistola, Espada(2)	3 (+1)

Tabela 1- Percepções das Crianças sobre as “Vivências do Bairro”

Da análise aos registos escritos e desenhos elaborados pelas Crianças, sobre o tema em questão, como se pode verificar através da tabela 2, as crianças representam a realidade do bairro com a narrativa e o desenho de objectos (pistolas, espadas e facas) e de situações que denotam a consciência de problemas sociais, tais como, a droga, a violência e a insegurança.

Ao interpretar estes dados consideramos a possibilidade de “contágio” dos temas, em parte por efeito das condições de realização da actividade, embora se possam relacionar estes dados como facto de se tratar de uma zona urbana, reconhecida pela concentração de “focos de pobreza”, onde a maioria das famílias residentes vive com graves problemas sócio/económicos, associados ao desemprego, isolamento social e onde são identificados diversos casos de recurso a meios ilegais de sobrevivência, alcoolismo, prostituição, violência, tóxico-dependência.

Entre as Crianças do grupo cujos pais estão em situação de desemprego, todos são residentes do bairro.

Os desenhos e os registos ou comentários das Crianças sobre o meio onde alguns residem e onde está inserida a escola, permitem-nos inferir que a experiência quotidiana, vividas material ou simbolicamente por elas contrasta com aquela que é presumida no contexto escolar. Esta diferença coloca em desvantagem estas Crianças, face ao contexto e currículo escolar, apesar dos professores referirem preocupações com as condições sócio familiares das crianças que frequentam a escola.

1.2. O Segundo Momento: A Primeira Tomada de Posição como Sujeitos de Opinião

O trabalho, neste segundo momento, consistiu na realização de duas sessões de GDF participados pelas sete Crianças do GP, no qual procuramos criar condições de expressão e exploração em grupo das percepções, dos sentimentos e opiniões que nos dão conta de um ponto de vista próprio, que difere necessariamente do dos adultos, em relação à escola.

Na primeira sessão (segundo encontro) procuramos focalizar a discussão nas suas experiências quotidianas na escola, tentando apreender no contexto da interacção do grupo, os temas e os termos com que as crianças formulavam a sua opinião sobre as práticas, as condições e conteúdos de ensino - aprendizagem, etc. Na segunda sessão (terceiro encontro) procuramos focalizar a discussão em dimensões mais subjectivas a partir da pergunta sobre o que mais gostavam e o que menos gostavam na escola.

Nas duas sessões assumimos a atitude de observadora participante, além da descrição da conversa, que foi gravada em suporte áudio, utilizaram-se também outras técnicas de expressão e de registo, tais como o desenho e a escrita (Notas de Campo Nº2 e Nº 3).

A análise do conteúdo destas duas sessões e respectivo agrupamento das opiniões expressas pelas crianças permitiu-nos identificar como temas recorrentes nas conversas das Crianças o (mau) comportamento das Crianças, mas também o comportamento dos Adultos, avaliado de acordo com padrões de convivência social e de relacionamento pedagógico e da criação de condições de ensino – aprendizagem. As crianças criticam, também, as condições materiais de trabalho e fazem propostas de melhoria. Na relação entre Pares, os Amigos surgem como o aspecto positivo, quase único aspecto positivo da sua experiência na Escola.

Ao escutar o ponto de vista das Crianças em relação à escola, impressionou-nos o modo como lêem e se pronunciam sobre uma realidade que incide fundamentalmente sobre os maus comportamentos quer dos seus pares quer dos adultos.

A referência a atitudes de desrespeito, à comunicação ruidosa, a prática dos castigos e de discriminação, assim como, à falta de higiene e a degradação quer dos materiais quer das instalações, leva-nos para longe da representação da escola como espaço de trabalho de adultos e de crianças, que é regulado por princípios racionais e regras de convivência

cívica e cordialidade nas relações intergeracionais.

Nas conversas com este grupo de crianças, a escola é representada como um espaço de conflito, também, desinvestido do ponto de vista material.

De forma geral, as Crianças vêem como aspectos negativos da escola, as atitudes dos professores e degradação dos materiais/instalações.

Nas duas sessões de GDF, nas conversas entre as crianças, estas fizeram notar alguns comportamentos sociais de transgressão das regras e outras que foram sentidas como descuido ou desrespeito no tratamento pessoal para com elas.

“...) Uma professora chega lá, senta-se em cima da mesa, o nosso antigo professor de música punha os pés em cima da mesa.”

“Queres ir à casa de banho, já podes ficar lá a cheirar aquilo tudo (....”

As crianças referiram comportamentos e atitudes que parecem ter sido sentidas e avaliadas por elas como contradição, atitudes que não foram reconhecidas como expressão de autoridade, mas antes como abusos de poder.

“Os professores dizem para não ralhar com os meninos, mas os professores ralham o dobro.”

“Vou meter um processo disciplinar. E a dizer que era mais forte que nós.”

“Não que ideia, dá cachaços.”

“Porque ele é muito mau e bate nos meninos.”

“Não bate, dá cachaços.”

“...) e depois ele levou da professora.”

“...) depois a professora vai por trás manda-lhe palmadas.”

“...) Depois, por exemplo, a professora bate-lhe a ele ...)”

“Queria mudar a professora, porquê? Porque ela hoje deu um pontapé no cu ao I e ao coiso, num foi B? E depois deu-me um coiso, um cachaço! (...”

“A nossa professora está sempre a dizer: «se não fossem dois da nossa sala, isto era um anjo».”

Esta alusão a práticas de castigo físico não se confina a situações de sala de aula e parecem

levar a que algumas crianças expressem sentimentos negativos e questionem por extensão outros contextos e as práticas disciplinares de outros adultos da escola.

*“... um dia, eu estava de castigo, eu ia falar com o Professor L e ele disse:
“-Vai masé para o lugar. Eu só quero dizer-lhe uma coisa. E ele puumba, na minha testa. Ele é mau.”*

*“Eu não gosto da escola porque os professores são muito maus (... ”
“Não gosto do coordenador..., não gosto das funcionárias.”
“Eu também não gosto das funcionárias, porque sempre que nós batemos nos meninos, temos que ir logo de castigo.”*

As Crianças realçaram, ainda, com grande incidência aspectos que são considerados fundamentais para a qualidade da relação pedagógica e processo de ensino aprendizagem, tais como o tom de voz, a disponibilidade de explicação das matérias.

*“Para aprender, não aprendo nada de jeito.”
“ percebemos tudo mal, ouvimos gritos nos nossos ouvidos, depois ficamos com dores de cabeça, depois não conseguimos fazer nada.”
“Não conseguimos aprender por causa dos gritos da professora.”
“Eu torci o pé há pouco tempo e a minha foi-me levar lá cima, estávamos nas escadas e já ouvíamos a minha professora a gritar. E a minha mãe disse assim «Quem é que tá a gritar assim com esta folia?» E eu vou assim: «É a minha professora.»”
“O que a J disse era verdade, a minha professora até grita tanto lá na sala (... ”*

Surpreenderam-nos, também, as apreciações e juízos que as crianças fizeram sobre situações que reflectem a perspectiva da escola como ordem moral, como organização regida por princípios éticos, cujas regras devem ser tidas como universais e onde são condenáveis as práticas de discriminação e privilégios.

*“Porque os da Pré podem colocar folhas nas portas e nós não. Podem afixar tudo e nós não.”
“Porque os postes estão pintados pela Pré e nós não podemos pintar as paredes”
“(...) e do almoço é muito pouco, porquê? Porque estamos uma hora à espera de todos comerem, depois é assim: xiiu meninos! E quem está a fazer barulho é os da pré (...) e depois os do 1º, do 2º, do 3º e 4º ano é que têm que ficar de castigo, que os da pré vão brincar!”
“(...) Porque os da pré têm as mesas (...) as melhores que existem na escola!”
“O 3º ano é que vai porque são os cridinhos da I!”
“Pois não! Faz-lhe os mminhos todos!”
“Alguns meninos! Alguns professores! (...) Os meninos da I!”*

“Eu quero falar, é assim, há uma meninazinha preferida da professora, porquê: E vai buscar a impressora, E vai abrir o armário, E traz-me as folhas, E traz-me a cartolina, E liga o computador, E vai buscar a régua, E dá-me o lápis. ”

Com menor intensidade, as Crianças fazem, também, referência ao comportamento dos seus pares; designadamente no de respeito das regras e degradação do equipamento.

*“Às vezes dizem asneiras.” “Dizem tantas asneiras.”
“Os pais não dão Educação nenhuma (...) Aquilo parece o jardim zoológico.”
“Porque há pessoas que hoje vi que estavam a fazer chichi, fazem cocó e chichi fora da sanita (...”
“Estragam as mesas, estragam as cadeiras.”*

*“Sim, alguns, alguns estão a rir, outros estão a mandar cartinhas que é ele a B e o D. (...) há um colega nosso que começa-se a rir, depois a professora chega, uma vez um menino portou-se um bocado (...) chamou um nome que nunca se deve chamar a nenhuma pessoa à professora (...”
“Pelo menos eu não consigo, porque há, por exemplo, o R. às vezes está em pé, depois a professora diz para ele se sentar, depois ele continua, (...”*

As Crianças manifestaram, também, a percepção da tensão que cria e alimenta distâncias entre a Escola/Professores e as Famílias do Bairro.

“Uma vez a minha mãe queria falar com o professor de música e eu disse que não porque eu tinha medo do professor. E o professor disse que não tinha medo dos nossos pais (...”

Talvez por efeito da combinação dos factores críticos enunciados pelas crianças, algumas expressaram opiniões de mau estar.

As crianças descrevem e avaliam, também, negativamente a degradação dos materiais e das instalações como aspectos que afectam a vida e o trabalho escolar.

Referem o mau estado das cadeiras, pelo barulho que fazem, as mesas porque umas são baixas, outras são altas demais e pelo perigo que alguns lugares podem apresentar. Referem, inclusive, a falta de higiene nas casas de banho, como factor de aversão. Durante a conversa, pudemos notar também a preocupação das Crianças, relativamente à falta de segurança no uso de alguns espaços.

*“Eu não queria andar naquela escola, porque não tem condições nenhuma ...”
“Acho, mas aquela escola não tem condições nenhuma ...”*

“...as cadeiras, elas abanam muito.” “E chiam.”
“Parece um cavalo a chiar, fazem muito barulho, alguns colegas nossos estão a trabalhar e a cadeira começa a chiar e faz muito barulho.”

“(...) As mesas da minha sala, da nossa sala, da minha e da sala do B, as nossas mesas são altas, as mesas da sala da professora F, que é a sala dele, a sala da J e a tua e do professor C, que é sala da V, as mesas são muito baixinhas!”
“Nós temos que sempre fazer assim, temos que nos baixar lá para conseguirmos escrever!”

“(...) queria mudar as mesas, queria mudar as cadeiras, queria mudar os pratos, o refeitório, o pavilhão está todo estragado (...”
“As mesas, as cadeiras (...) estão a chiar, fazem barulho, como as mesas e as cadeiras têm muitos anos!”

“O pavilhão está muito mal.”
“Quando está a chover, entra água.”

“(...) é tão boa a escola que até uma rabanada de vento partiu os vidros todos que estão lá em cima, três vidros foram à vida, senão se desviassem caía um vidro em cima da cabeça (...”
“Quando nós estamos lá dentro aquilo faz muito barulho e quando está a chover.”
“Eu sei, as telhas estão todas partidas, o tecto todo partido. Tem o chão todo coiso.”

“O muro não tem nenhum jeito, está todo sujo.”
“O parque está todo estragado.”
“Tinha os paralelos todos soltos.”

1.2.1. Os Amigos como Outro Lado da Experiência

Quando a discussão foi focalizada nas preferências das Crianças sobre a escola, houve consenso. Todas as crianças revelaram que o que gostam mais são os AMIGOS. Mas é importante salientar que todas as Crianças, além de referirem os amigos, como aspecto importante, enumeraram cada um deles, para que não se faça confusão, são “aqueles” os amigos e não outras crianças.

“Eu gosto dos meus amigos. (11 referências – 5 raparigas)”

“Eu na escola, gosto das minhas amigas e amigos. (14 referências – 8 raparigas)

“Eu gosto mil vezes do (6 referências - 3 raparigas)

“Eu só gosto das minhas amigas e dos meus amigos, é isso que eu vou escrever.”

“Eu gosto mais da minha escola das minhas amigas e dos meus amigos (9 referências; 4 raparigas) e da dona zinha e da dona C.

Embora, tivesse havido algumas referências negativas a outras crianças, estas ocorreram quase estritamente quando o diálogo incidiu sobre situações que foram sentidas por elas como actos de discriminação pelos adultos ou quando eram expressos sentimentos negativos em relação aos adultos ou de mau estar generalizado face à escola.

“Eu não gosto da minha escola a I, do B, da minha professora, dos monoblocos, do parque, algumas salas e o refeitório.”

Não gosto, do B (...) Eu não gosto das fonsionárias (funcionárias).”

“Não gosto do ... , da I e do B.”

Nas sessões do GDF surgiram, no entanto, algumas propostas muito específicas sobre o que poderia tornar a Escola mais Amiga das Crianças. Nas opiniões expressas pelas Crianças deixam evidente o valor que atribuem ao relacionamento com os adultos, enquanto facilitadores de condições de aprendizagem.

“Como gostava de aprender? Sem ouvir gritos das professoras das outras turmas.”

“Eu gostava de aprender como a minha mãe que não fizesse barulho e a professora não tivesse que ralar.”

“Sim, explicar-nos a nós bem, para nós percebermos bem (...)

“Eu também gostava de aprender ser bem comportado, a perceber muito bem, ser bem explicado.”

As crianças apresentam, também, uma lista de medidas relacionadas com o ambiente material que constitui as condições de trabalho quotidiano das Crianças e dos adultos.

“Queria mudar os monovolumes, fazer outras salas.”

“Mudar as salas, fazer outras.”

“Mudar as salas, meter mesas novas.”

“Mudar as cadeiras...”

“Queria mudar as casas de banho.”

“As sanitas, eu também queria mudar os autoclismos.” “(...) estava tudo a cheirar mal.”

“Queria mudar o pavilhão.”

“Mudar o campo, pôr balizas, tabelas.”

“E mudar também o parque da escola.”

1.3. Terceiro Momento: A Criação de Condições de Distância Crítica e Disposição de Acção Comunicativa

Neste terceiro momento, procuramos criar condições objectivas e críticas para que o GP pudesse transitar da posição de sujeito de experiência e de opinião enquanto Criança – Aluno, daquela Escola, naquele Bairro - para o lugar de Cidadã a quem são reconhecidos direitos sociais e políticos e para quem se reclama a participação na sensibilização e promoção destes direitos em Aveiro, enquanto CAC.

Esta fase constou de duas actividades. A primeira do uso da máquina fotográfica que lhes permitiria objectivar (ganhar distância) das circunstâncias e factos com que formaram as opiniões expressas no GDF sobre a escola. A segunda consistia em introduzir o tema dos direitos da criança como novo contexto de apropriação da sua experiência, como recurso para a inclusão da sua voz no espaço público.

1.3.1. A Máquina Fotográfica e as Imagens como Medidores do Diálogo

Depois de terminada a conversa sobre “o que gostam mais ou o que gostam menos da escola” foi-lhes entregue uma máquina fotográfica descartável. Pedimos que a levassem para a escola e fotografassem aquilo que gostavam mais ou o que gostavam menos na escola. Ficou, ainda, decidido que durante a semana, a máquina circularia por todos e que cada um tiraria mais ou menos quatro fotografias, acordo este aceite por todos.

Embora as Crianças tivessem excedido e assim não tenham cumprido o acordo relativamente ao número de fotografias cada um, apreciamos a responsabilidade que assumiram, uma vez que a máquina lhes foi entregue numa sexta-feira, levaram-na para casa durante o fim-de-semana, usando-a só na escola, e quando o rolo terminou, entregaram-na ao director, para que me fosse entregue.

As crianças tiraram 46 fotografias. Das 34 fotografias reveladas, as Crianças comentaram 26 (Nota de Campo Nº 8).

Com esta actividade, pretendemos individualizar o ponto de vista e ampliar as possibilidades narrativas das crianças sobre a sua experiência positiva e negativa da escola.

A selecção e captação de imagens por cada uma e posterior escolha e diálogo sobre imagens apresentadas e escolhidas no contexto de grupo pareceu-nos ser uma forma de aprofundar o sentido da própria experiência pessoal e colectiva, preparando a fase seguinte, orientada para a intervenção.

Os comentários que fizeram relativamente às fotografias reproduzem os temas emergentes no GDF, designadamente da conversa sobre o que gostavam mais ou o que gostavam menos da escola.

As crianças fotografaram outras Crianças e condições materiais do ambiente da escola.

Ao comentarem as fotografias sobre o porque tiraram a fotografia, reforçam a ideia de que os Amigos são o aspecto mais positivo da sua experiência na escola, com expressões como estas:

“Porque ele é o meu melhor amigo.”

“Porque eles são todos meus amigos.”

“Porque eles são todos meus amigos e não os vou esquecer.”

“Porque ele é muito meu amigo e é divertido.”

“É uma menina que eu gosto.”

“Devemos ser todos amigos.”

As fotografias que tiraram e que comentam para expressar a sua opinião sobre os aspectos negativos da sua experiência na escola são outras crianças (não amigas) e com muito maior incidência Materiais e Instalações degradados e que geram a sensação de risco/insegurança. Também, aqui documentam e comentam a falta de higiene da casa de banho.

1.3.2. Os Direitos da Criança como Tema de Discussão

No quarto encontro, com todas as Crianças presentes, procedeu-se à visualização do filme “Lucanor’s Island” da UNICEF, com o objectivo de as sensibilizar e informar sobre os DC e criar um novo contexto de reflexão com as Crianças, na sua condição de Sujeitos de Direito e potenciais actores na promoção destes mesmos direitos para Todas as Crianças.

As Crianças estiveram muito concentradas e em silêncio, manifestando assim o seu interesse pelo tema. O silêncio foi cortado, apenas, quando se ouve “*não se bate nas crianças*”, uma das Crianças aponta para o ecrã e acena com a cabeça, em sinal de aprovação (como se estivesse a pensar «é verdade, concordo, mas não é isso que se verifica, os professores batem nas crianças»)

No encontro seguinte (quinto encontro) com a presença de seis Crianças, tentamos iniciar a conversa sobre o filme de forma a escutar o que teriam a dizer sobre esses direitos e eventualmente como estes poderiam ser discutidos e defendidos na sua escola, em casa, na rua... (Nota de Campo Nº 5). Em resposta à nossa proposta de falar sobre os DC, de que tratava o filme, as crianças pediram para ver o filme novamente como se desconhecassem o tema ou simplesmente como se não lhes interessasse sequer falar sobre eles.

Atendi ao seu pedido mas fiquei admirada pelo facto de saber que a Convenção tem sido divulgada, em todas as escolas, em anos anteriores, para que os professores abordem os direitos. Terá o tema ficado esquecido? Porquê?

Como se pôde verificar, através das conversas com as Crianças, nos encontros anteriores

(Notas de Campo Nº 2 e 3), as crianças pareciam ter interiorizado a percepção de que algumas das situações atentavam contra alguns dos seus Direitos. O que pareciam desconhecer era a existência de um documento oficial que as protege contra os maus-tratos, discriminação, e que lhes garanta o mínimo de bem-estar e de participação nas decisões que afectam as suas vidas.

Seria importante fazer esta ligação? Como fazê-las associar a sua experiência ao que era defendido e foi legislado a partir daquele documento?

Tentamos por isso voltar à reflexão sobre a sua experiência, capacitando-a para discuti-la em outros termos.

1.4. Quarto Momento: A Experiência de Participação como Exercício do Direito à Cidadania

No sexto encontro, com a presença de todas as Crianças, foi-lhes sugerido que jogassem ao “Faz-de-conta” que estavam numa aula, em que uma Criança ficaria com a máquina fotográfica, outra seria o professor e as restantes os alunos, com o objectivo de realizar uma fotonovela, com as fotografias tiradas durante o jogo (Nota de Campo Nº 6). Durante o decurso do jogo, foram alternando os papéis, pois todos queriam representar os professores, à excepção da Criança que ficou com a máquina fotográfica (esta costumava querer todo o protagonismo, mas como ficou com a máquina a seu pedido, esteve sossegado e em silêncio a cumprir o seu papel).

Durante o jogo, foram tiradas 109 fotografias.

A aula de “Faz-de-conta” teve início com um aluno a fazer gestos com os dedos, revelando mau comportamento, o professor castiga fisicamente uma aluna e uma outra refila.

De seguida, os papéis inverteram-se. O Professor passou a ser outra criança. Os alunos mostraram-se desinteressados e distraídos. Um deles colocou os pés em cima da cadeira. Esta professora castiga, igualmente, os alunos e ao bater no rabo da aluna diz “*É assim que a minha professora faz*” [justificando-se para mim, o que estava a fazer, como quem diz «só estou a fazer isto porque a minha professora o faz»] e pede aos alunos (colegas) que

“*comecem a falar*” [para simular a sala de aula dela]. Esta tem momentos que consegue controlar os alunos, e vê-se um a levantar o dedo para ir ao quadro. Mas logo de seguida, os alunos voltam a brincar e a usar os telemóveis.

Quando chega a vez de um colega (considerado mal educado e rejeitado pelo grupo) representar o professor, os alunos riem, conversam e ignoraram-no.

*“O professor nem nota que estamos a falar”
“Professor, eles estão a perturbar a aula”*

Um aluno chama-lhe “*parvalhão*” e faz que atira coisas para o quadro, enquanto outro diz-lhe “*cale-se, já me está a irritar com a sua voz*”. Mais uma vez, o professor castiga fisicamente um aluno e justifica-se para mim, “*É como a minha professora, bate nos meninos*”.

Nesta representação os alunos manifestaram um comportamento não dirigido ao professor, mas sim ao colega, ignorando-o como é habitual.

Noutra situação de inversão de papéis, uma Criança pede a um colega que o represente, quando se ouve “*O ... é pasmado*”. O facto de uma criança ser bem comportada, calma e sossegada, pode ter para os colegas uma caracterização depreciativa. Nesta representação, os alunos revelam comportamentos agressivos, enquanto as alunas ficam sossegadas no lugar a usar os telemóveis.

No sétimo encontro, com a presença de seis crianças, pretendia-se dar voz às crianças através da realização de uma fotonovela, utilizando as fotografias e o jogo “Faz-de-conta” (Nota de Campo Nº 7), da sessão anterior.

Actividade esta, não concretizada devido à falta de interesse por parte das Crianças. Na sessão anterior, manifestaram-se entusiasmados com a ideia, fotografaram e representaram, contudo não quiseram passar daí, dando voz às suas vozes na realização da fotonovela. Em vez disso, sugeriram ir para a rua, “*tem mais sítios para brincar*”, propondo fazer jogos e um piquenique.

1.5. Quinto Momento: A Retomada do Ofício da Criança para além da Condição de Aluno

Nesta fase, fomos confrontadas com o limite temporal do nosso projecto, mas não só! Tínhamos que preparar a saída do terreno, partida de forma a que as crianças do GP se sentissem confortáveis no seu papel de filhas e alunas, no Bairro e na Escola. Quisemos devolver-lhe a palavra sobre temas triviais, tais como, a sua Família e os seus sonhos pessoais, antes de realizar o piquenique que tinham proposto como desejo a realizar.

No nono encontro, estiveram presentes apenas cinco Crianças. Propusemos que desenhassem a sua família, os seus sonhos e os seus medos (Nota de Campo Nº 9).

Uma Criança, disse “ *não me apetece, então desenho só a minha mãe e o meu pai*”. Quando lhe perguntei se queria falar sobre a sua família, respondeu, “*Não, é pessoal*.”, avisando os colegas que não tinham que falar sobre a família, porque é da vida pessoal.

Desta sessão, registamos o seguinte: recebemos os desenhos e ouvimos os comentários que cada uma fazia, admirando simplesmente a diversidade da forma como representavam as suas famílias, os seus sonhos e medos.

A Criança que parecia ter assumido o papel de protagonista no grupo das Crianças Investigadoras, desenhou-se ao centro, em ponto grande. De cada um dos seus lados, desenhou a mãe e o pai, em ponto pequenino, como se fosse ele o “chefe” da família, omitindo os irmãos. Contou-nos que o seu sonho era ser “Jogador da bola.” e o seu medo era “Aparecer o pai natal à frente.” Outra Criança desenhou-se a si, o namorado da mãe e a mãe, caracterizando cada um deles. O namorado da mãe como “*MAU*” e a mãe como “*BOA*”. Outra, ainda, desenhou cada elemento da sua família, com legenda, acrescentando uma breve caracterização “*É muito fixe. É muito divertido. É muito engraçada*”. Sonhava também ser “Ser futebolista, porque gosto de jogar futebol.” e confessou que “o meu medo é que o mundo acabe, porque morremos todos.” Uma última desenhou cada elemento da família, com a respectiva legenda. “*Ser feliz*” é o seu sonho e confidenciou que o seu medo era “*Ser triste*”.

No décimo encontro, com a presença de todas as Crianças, tal como foi proposto por Elas, realizou-se o piquenique, no jardim da Junta de Freguesia (Nota de Campo Nº 10).

“Tem mais sítios para brincar. Lá em baixo.” (Nota de Campo Nº 7)

Como agradecimento às Crianças, co-autoras deste projecto, preparei um lanche especial para este dia, respeitando o pedido de todas as crianças, relativamente à ementa, da qual constavam hambúrgueres, batatas fritas, bolo de chocolate, gomas e coca-cola. Digo lanche “especial”, porque foi um dia especial, e apenas um dia. Pois, durante os encontros anteriores, o lanche era saudável.

Este dia, para além do agradecimento, já referido anteriormente, foi para finalizar os encontros que se mantiveram ao longo de várias semanas, entre mim e as crianças e também para realizar a actividade proposta por Elas, de forma a respeitá-las como cidadãos e sujeitos de direitos.

Estando eu a tentar dar voz às Crianças, para uma defesa dos seus Direitos, considerando-as co-construtoras deste projecto, sujeitos de direitos, não podia senão concordar com Elas, respeitando o direito de liberdade de expressão (artigo nº 13), e o direito a brincar (artigo nº 31), ficando decidido que o último encontro seria para a realização do piquenique. Foi dada a possibilidade, ainda, de as

As Crianças escolherem a ementa.

Durante o piquenique satisfizeram-se a comer e a brincar.

Foi gratificante vê-los felizes e a brincar enquanto Crianças...com direitos?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projecto “Aprendendo a vida, escutando as vozes das crianças” que me propus realizar, pretendia, essencialmente, como o próprio título indica, escutar as vozes das crianças, ouvir o que elas tinham para dizer, sobre as vivências do seu quotidiano na escola e para além desta, na comunidade e na família. Quisemos aprofundar e procurar soluções para a distância que separa Crianças e Adultos no contexto, das suas práticas e dos significados que atribuem às suas experiências no desempenho do ofício docente e do ofício do aluno, segundo as condições materiais e sociais que são dadas a cada grupo.

Neste percurso de criação de pretextos, textos e contextos, no encontro e diálogo com o grupo que convidamos a participar nesta investigação, pensamos ter conseguido escutar o que as crianças sentem, o que pensam e o que sabem sobre a comunidade em que estão inseridas, mais sobre a escola, enquanto local, onde passam grande parte do seu dia e menos sobre as suas famílias.

Ensaíamos a criação de contextos de acção comunicativa com a participação das Crianças, o que nos leva a reconhecê-las como co-construtoras do conhecimento que produzimos, contribuindo desta forma para que se saiba um pouco mais sobre a experiência das crianças, naquela Escola e naquele Bairro onde reside a maioria delas. As condições que foram, sendo criadas e negociadas com a sua participação activa permitiu-nos (re) conhecê-las como sujeitos portadores de saberes próprios, capazes de expressar, formular e defender ideias, de desejar e propor mudanças na realidade de que são parte e potenciais participantes.

Com o desenvolvimento deste trabalho, - não sobre as crianças mas com as crianças - deste pequeno grupo que investimos como grupo de I-AP, esperamos encorajar outras pessoas a predispor-se a ouvir o que as crianças têm para dizer com respeito à sua dignidade inerente e a tomar em conta as suas opiniões, em decisões do seu interesse na família, na comunidade mas também na escola.

Tendo iniciado o processo, re-construindo o meu lugar como um adulto que se queria dar a sentir e conhecer como alguém que estava lá, presente para ouvir com respeito e consideração tudo o que elas, enquanto crianças, quisessem contar, tive que desenvolver nelas a segurança de que não haveria “ represálias” das suas críticas e denúncias sobre a ordem social que enquanto adultos lhes impomos, sancionamos e transgredimos aos seus

olhos. Não foi difícil assegurar que tudo o que fosse dito por elas seria confidencial, seria como um segredo. Ao redigir este relatório confrontamo-nos com questões éticas da investigação mas também com os nossos sentimentos de lealdade para com o grupo. Os encontros, em que todas puderam dizer a sua palavra, surgiram os temas sugeridos por mim e sugeridos por Elas que gostaríamos que fossem tidos em consideração na agenda de Aveiro, enquanto CAC.

“uma cidade onde os direitos, as necessidades, as opiniões e as prioridades das crianças fazem parte integrante das decisões e das políticas e programas públicos. (...) uma cidade inclusiva para todos onde o sistema decisório e administrativo local respeita e faz respeitar os direitos da criança” (doc. MTSS).

Ao terminar este trabalho não poderíamos deixar de lembrar o estranhamento com que o GP na I-AP que acabamos de relatar, ouviu falar e ser convidado a discutir sobre a CDC, na sequência da projecção de um desenho animado da UNICEF, que mereceu apenas os gestos de uma das crianças quando ouviu o enunciado de que os adultos não podiam bater nas crianças. Estamos certos de que o desconhecimento ou a falta de familiaridade das crianças com o texto da Convenção, foi o que inibiu a espontaneidade da comunicação na semana seguinte, quando era de esperar que a conversa fluísse como habitualmente a partir do filme. A contra proposta das Crianças consistiu no pedido para ver outra vez.

Acreditamos que ao divulgar o texto da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança deve existir a preocupação de criar condições para que as crianças se apropriem dos quatro princípios que a fundamentam: a Não discriminação (artigo 2º); o Interesse Superior da Criança (artigo 3º); o Direito a um nível de vida suficiente (artigo 6º) e de modo especial o Direito de Participação (artigo 12º).

A Participação das Crianças e a realização de uma Campanha Local de Sensibilização dos munícipes para os direitos da criança são dois elementos fundamentais na construção de uma CAC, a considerar a par e como parte do processo que prevê a criação de um Quadro Legal Amigo da Infância, a Identificação de uma Estrutura, “Ponto Focal” permanente que garanta uma atenção prioritária à perspectiva da criança e que avalie e monitorize, com independência, o impacto das medidas adoptadas e do respeito pelos direitos da criança; a elaboração de um Relatório Anual sobre a situação da criança na cidade que seja objecto de uma ampla divulgação e a Dotação de Verbas própria do orçamento municipal que garanta recursos suficientes para repensar a sua CAC (MTSS).

Esperamos que no Município de Aveiro, que subscreveu, em 1 de Junho de 2007, o Protocolo CAC com o MTSS e o Comité Português para a UNICEF, o "Direito à Participação" das Crianças seja assumida como prioridade para que as crianças possam influenciar as decisões que envolvam a sua vida e a vida da sua cidade, tendo em especial atenção os grupos cujas condições de existência pessoal e social as colocam em desvantagem no acesso a eventos culturais e sociais, aos serviços básicos de saúde e educação; a cuidados de protecção contra a exploração, violência, abusos ou ao simples direito de brincar e conhecer amigos e caminhar em segurança nas ruas, com garantias de não serem objecto de qualquer discriminação de raça, sexo, etnia, religião ou condição económica.

Que as crianças do Bairro e da escola possam ser reconhecidas como actores competentes e capacitados a participar num Movimento local com raízes no espaço internacional onde a CDC é invocada como fundamento de outros instrumentos políticos importantes, para a melhoria da situação da infância e do estatuto da criança, entre os quais referimos apenas: as recomendações do Comité dos Direitos da Criança, a Declaração e o Plano de Acção intitulado por “ *Um Mundo Digno das Crianças*”, aprovados pela Resolução 27/2, de 2002, da Assembleia Geral das Nações Unidas – onde se expressa o compromisso dos Governos de adoptarem planos de acção nacionais eficazes que garantam os DC e assegurem o seu bem-estar, definindo em especial medidas focalizadas nas crianças e adolescentes em risco, o programa do Conselho da Europa, designado “*Construir uma Europa Para e Com as Crianças*” (Março, 2006), que recomenda aos Estados membros a implementação de medidas e acções que promovam e garantam os direitos das suas crianças ou a *declaração de Yokohama*, de 2001, assinada no Segundo Congresso Mundial contra a Exploração Sexual de Crianças, onde se refere a necessidade dos Estados adoptarem planos nacionais e estratégias de prevenção e combate a este fenómeno.

BIBLIOGRAFIA

1. Referências Bibliográficas

AMADO, J. *et al* (2003). *A Escola e os Alunos Institucionalizados*. Ministério da Educação. Lisboa.

ÁRIES, Philippe (1981). *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC-Livros Técnicos e Científicos Editora S., 3ª edição.

ARROTEIA, J C. (1998). *Análise Social e Acção Educativa*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

BENAVENTE, Ana (1990). “Práticas de Mudança e de Investigação — Conhecimento e intervenção na escola primária”. In *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Nº 29, pp. 55-80.

CARMO, Hermano (1999). *Desenvolvimento Comunitário*. Lisboa: Universidade Aberta.

CHRISTENSEN, Pia e JAMES, Allisson (2005). *Investigação com Crianças Perspectivas e Práticas*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

FERNANDES, Natália (2000). “A Convenção dos Direitos da Criança e a Qualidade de Vida das Crianças Portuguesas”. In *Os Mundos Sociais e Culturais da Infância*, Vol. III, Braga: Editora Bezerra, pp. 425 - 429.

FERNANDES, Natália (2009). *Infância, Direitos e Participação. Representações, Práticas e Poderes*. Porto: Edições Afrontamento.

FORMOZINHO, Júlia P. (2008). *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora.

FORTIN, Marie Fabienne (1999). *O Processo de Investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

FREIRE, Paulo (1984). *Cuidado, Escola!* São Paulo: Brasiliense, 16ª edição.

GOMES, Lúcia (2004). *Cidadania e Currículo - fazeres e dizeres de crianças do 1º ciclo do Ensino Básico*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto: Porto.

GÓMEZ, José A. C. *et al* (2007). *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local*. Porto: Profedições.

GRAUE, M. Elizabeth e WALSH Daniel J. (2003). *Investigação Etnográfica com Crianças: Teorias, Métodos e Ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

JESUS, S. N. e MARTINS, M. H. (2000). *Escola Inclusiva e apoios educativos*. Porto: CRIAP ASA 1ª Edição.

JULIÃO, Liliana I. B. (2010). *Construindo a Acção Cidadã das Crianças em Contexto Institucional*. Projecto de Investigação de Mestrado em Ciências da Educação - Educação Social e Intervenção Comunitária. Universidade de Aveiro: Aveiro.

LEITE, Elvira (1993). *Trabalho de Projecto 2. Leituras Comentadas*. Edições Afrontamento, 3ª Edição.

LIMA, Rosa de Jesus Sousa (2003). *Desenvolvimento levantado do Chão...com os pés assentes na terra*". Tese de Doutoramento. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto: Porto.

MADEIRA, Rosa (2005). "A Infância como lugar e como legado reconstruídos nas histórias de vida". In *Revista Perspectivas Universidade Federal de Santa C; Brasil*.

MADEIRA, Rosa *et al* (2008). *Relatório de Investigação: Representações Sociais e Consentimento para o trabalho infantil*. Universidade de Aveiro: Departamento de Ciências da Educação.

MARQUES, Joaquim e SARMENTO, Teresa (2007). “Investigação-acção e construção da cidadania”. In *Revista Lusófona de Educação*, Nº 9, pp. 85-102.

MOREIRA, Sara A. F. S. (2010). *O tempo das crianças... silêncios vividos e ruídos sentidos*. Projecto de Investigação de Mestrado em Ciências da Educação - Educação Social e Intervenção Comunitária. Universidade de Aveiro: Aveiro.

PAPALIA, Diane E. *et tal* (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: McGrawHill de Portugal, 8ª edição.

PARDAL, Luís António (2005). *A Educação, a Escola e a Estratificação Social Elementos de análise Sociológica*. Aveiro: Universidade de Aveiro 4ª Edição.

PARDAL, L. e CORREIA, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.

PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (1997). *As Crianças Contextos e Identidades*. Braga: Editora de Abel António Bezerra.

PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel J. (1999). *Saberes sobre as Crianças - Para uma Bibliografia sobre a Infância e as Crianças em Portugal (1974-1998)*. Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança.

SARMENTO, Manuel (sd). “A Infância e o Trabalho: a (Re)construção Social dos “Ofícios da Criança””. In *Fórum Sociológico*, Nº 3/4 (2ª Série), pp. 33 – 47.

SARMENTO, Manuel (2000). “Os ofícios da criança”. In *Os Mundos Sociais e Culturais da Infância*, Vol. III, Braga: Editora Bezerra, pp. 125 – 141.

SARMENTO, Manuel (2002). “Infância, Exclusão Social e Educação como Utopia Realizável”. In *Educação, Sociedade & Culturas*, Nº 17, pp. 13 – 32.

SARMENTO, Manuel J. & CERISARA Ana B. (2004). *Crianças e Miúdos. Perspectivas Sociopedagógicas da Infância e Educação*. Porto: Edições Asa, 1ª edição.

SARMENTO, Manuel *et tal* (2005). “Participação Infantil na Organização Escolar”, In *Administração Educacional: Revista do Fórum Português da Administração Educacional*, Nº 5, pp. 72 – 85.

SARMENTO, Manuel *et tal* (2006). “Participação Social e Cidadania Ativa das Crianças”. In *Educação e Inclusão Doze Olhares Sobre a Educação Inclusiva*, pp. 141 - 159

SARMENTO, Manuel *et al* (2007). “Políticas Públicas e Participação Infantil”. In *Educação, Sociedade & Culturas*, Nº 25, pp. 183 – 206.

SARMENTO, T (org.), FERREIRA, F., MENDES, A., MADEIRA, R. (2009). *Infância, Família e Comunidade: As Crianças como Actores Sociais*. Porto Editora.

STAINBACK, Susan e STAINBACK, William (1999). *Inclusão – Um Guia para Educadores*. Porto Alegre: Artmed Editora.

T, C (2000). “Ter e não deter o direito de audição”. In *Os Mundos Sociais e Culturais da Infância*, Vol. III, Braga: Editora Bezerra, pp. 463 – 467.

T, C (2007). “Convenção dos Direitos da Criança: Reflexões Críticas”. In *Infância e Juventude*, Nº 4, pp. 121-145.

TRILLA, Jaume e NOVELLA, Ana (2001). “Educación Y Participación Social De La Infância”. In *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 26, pp. 137-164.

VIEIRA, Sandra (2009). *Xadrez Social e Educacional: Discursos e Subjectividades de Jovens em Sala de Aula*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Juventude e Cidadanias. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto: Porto.

2. Documentos

Projecto Educativo de Escola 2009/20010

Instituto Nacional de Estatística (2002). Censos 2001, Resultados Definitivos, Centro. Lisboa.

Observatório Permanente de Desenvolvimento Social (2000). Sobre.... Universidade de Aveiro.

Carta das Cidades Educadoras (2004).

Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. Cidades Amigas das Crianças. Gabinete da Secretária de Estado Adjunta e da Reabilitação.

COMITÉ dos DIREITOS da CRIANÇA (2001). “Observações Finais do Comité sobre os Direitos da Criança ao Segundo Relatório de Portugal sobre a aplicação da Convenção dos Direitos da Criança”. In *Infância e Juventude*, pp. 9 – 27.

INSTITUTO de APOIO à CRIANÇA (2009). *Guia dos Direitos da Criança*. Temas e Debates, Círculo de Leitores. 3ª edição.

INSTITUTO da SEGURANÇA SOCIAL (2008). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Ministério da Segurança Social, da Família e da Criança. Lisboa.

Presidência do Conselho de Ministros *et al* (1999). *II Relatório de Portugal Sobre a Aplicação da Convenção dos Direitos da Criança*. Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1ª Edição.

3. Recursos Electrónicos

<http://www.cm-aveiro.pt/>

<http://www.aveiro.co.pt/>

<http://www.unige.ch/fapse/life>

4. Legislação

Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril

DL nº 379/97, de 27 de Dezembro

Lei nº 46/86, de 14 de Outubro (LBSE)

Lei nº 49/2005, de 30 de Agosto (2ª alteração à LBSE)

Constituição da República Portuguesa - VII Revisão Constitucional (2005)

ANEXOS

**Anexo I – Carta Explicativa do Trabalho de Projecto aos
Pais/Encarregados de Educação**



Especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária

Estimados Pais

Somos duas alunas do Mestrado em Ciências da Educação, na área de especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, da Universidade de Aveiro. Estamos a desenvolver um projecto de investigação em colaboração com a Câmara Municipal de Aveiro que tem como objectivo promover a participação no projecto CIDADE AMIGA DAS CRIANÇAS.

Pretendemos investigar COM ELAS vários assuntos relacionados com o modo como as crianças participam na vida do dia-a-dia da sua família, escola e bairro.

Os temas que nos interessam, mas que podem ser enriquecidos com as crianças são os seguintes:

- O que lhes ensinam e o que elas aprendem entre si, dentro e fora da sala de aula;
- Como é a sua experiência nas Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC).

Cada uma de nós irá criar um grupo de investigação com cerca de oito crianças, que reunirá na Junta de Freguesia ou no Gabinete GIL, no bairro, durante uma hora ou uma hora e meia, num dos seguintes dias: sexta-feira, das 18:00 horas às 19:00/19:30 ou sábado das 10:30 às 11:30/12:00 ou na Escola, à segunda-feira ou sexta-feira, das 16:30 às 17:30.

Neste sentido, convidamos o seu educando a participar neste projecto de investigação durante algumas semanas. Apesar de celebrarmos o acordo com cada uma, as crianças são livres de tomar a decisão de desistir de participar sem qualquer prejuízo.

Teremos o cuidado de assegurar o anonimato e a confidencialidade durante toda a investigação assim como nos resultados e relatório do projecto de mestrado que desenvolveremos COM ELAS (e não sobre elas). Estamos disponíveis para o esclarecimento de eventuais dúvidas que tenham ou venham a ter durante o projecto.

Obrigadas,

As investigadoras

Alexandra Botelho, alexandrarocadas@gmail.com, 962544080

Sara, saracanaveses@gmail.com, 916750405

Anexo II – Informação sobre o Pedido de Consentimento Informado e Esclarecido

Pedido de Consentimento Informado e Esclarecido

“...escutar as crianças é algo central para reconhecer e respeitar o seu valor como seres humanos. (CHRISTENSEN, Pia et JAMES, Allisson , 2005)) ”

A aluna, Alexandra Botelho, da Prof. Dra. Rosa Madeira, no âmbito da realização do projecto de investigação, do Mestrado em Ciências de Educação, especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, na Universidade de Aveiro, pretende realizar um estudo com a participação de Crianças, de forma a escutar o ponto de vista dessas Crianças sobre a escola, uma vez que, a escola é construída e concebida por adultos, para crianças, sem terem em conta a opinião das Crianças.

Este projecto de investigação pretende obter novas informações sobre o ponto de vista das crianças para melhorar a escola, onde todas possam aprender aquilo que a escola quer ensinar, mostrando os saberes que trazem de casa.

As Crianças voluntárias na participação deste estudo reunirão com a Investigadora, semanalmente, à sexta-feira, das 18h às 19h, na junta de freguesia, durante seis semanas, sendo os pais responsáveis pela deslocação, dos filhos, de casa até ao local mencionado.

Durante os momentos de encontro entre a Investigadora e as Crianças Investigadoras realizar-se-ão conversas em grupo.

O Coordenador da Escola fez os convites, por escrito, às famílias dos alunos do 4º ano, para que os seus filhos participassem nos projectos de investigação. Os convites tiveram como critérios de selecção, a disponibilidade e interesse das famílias.

As Crianças têm o direito a decidir livremente, se pretendem ou não participar na investigação e caso o pretendam, têm o direito de se retirarem a qualquer momento do estudo, ao qual deram consentimento, juntamente com os seus pais.

As Crianças têm o direito à intimidade e a serem protegidos contra a publicação de informações íntimas e privadas e o direito ao anonimato e à confidencialidade, de modo a que os resultados apresentados não sejam susceptíveis de identificação das Crianças Investigadoras Participantes no estudo.

Em qualquer momento, na eventualidade de as pessoas necessitarem de mais informações sobre o assunto do estudo ou por decisão referente ao seu direito de se retirar do estudo, poderá contactar: Investigadora – Alexandra Botelho, Email – alexandrarocadas@gmail.com, N° de telem – 962544080

Anexo III - Pedido de Consentimento Informado e Esclarecido aos Pais/Encarregados de Educação

Pedido de Consentimento Informado e Esclarecido

Investigadora: Alexandra Botelho

Reconheço que os procedimentos de investigação descritos na carta anexa me foram explicados e que me responderam de forma satisfatória a todas as minhas questões. Compreendo que tenho o direito de colocar, agora e durante o desenvolvimento do estudo, qualquer questão sobre o estudo, a investigação ou métodos utilizados. Asseguram-me que as informações que dizem respeito ao meu filho, serão guardados de forma confidencial e que nenhuma informação será publicada ou comunicada, incluindo a identidade pessoal do meu filho, sem a minha permissão.

Compreendo, igualmente, que sou livre de a qualquer momento retirar o meu filho deste estudo.

Pelo presente documento, eu consinto, que o meu filho
_____ possa participar plenamente
neste estudo.

Nome _____

Assinatura e qualidade (pai, mãe, tutor) _____

Data ____/____/____

Nota: Para qualquer questão, contactar a investigadora, cujo número de telemóvel é fornecido na carta de explicação.

**Anexo IV– Pedido de Consentimento para a Utilização de Vídeo,
Fotografia e Gravação Áudio**

Pedido de Consentimento

Vídeo, Fotografia e Gravação Áudio

Investigadora: Alexandra Botelho

Pelo presente consinto que o meu filho _____
_____ seja gravado/fotografado durante a sua participação neste
projecto de investigação. Compreendo que sou de livre de não participar nesta parte do
estudo e que, se eu aceitar participar, sou livre de retirar o meu filho do estudo, não
importando em que momento.

Nome do pai/mãe _____

Assinatura _____

Nome e idade da criança _____

Assinatura da pessoa que obteve o consentimento _____

Data ____/____/____

Nota: Para qualquer questão, contactar a investigadora, cujo número de telemóvel é
fornecido na carta de explicação.

Anexo V- Apresentação do Tema de Discussão às Crianças

"Imaginar a escola à conversa com as crianças."

Como aprender e como ensinar na escola?
Como defender os Direitos das Crianças?
Como ouvir as Crianças?
Como obter o sucesso escolar?



Anexo VI – Desdobrável “Construindo uma Cidade (+) amiga das Crianças...O necessário reconhecimento de Actores – Chave no Processo”

OS DIREITOS DA CRIANÇA

(Resumo da Convenção dos Direitos da Criança, 1989)

COLORIR



AS CRIANÇAS MERECEM

Em 1989, as Nações Unidas adotaram a Convenção dos Direitos da Criança. Os países que a ratificaram (assinaram) devem assegurar a todas as crianças – sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião, origem étnica – o acesso a determinados direitos básicos.

Os adultos reagem aos fatos, as crianças reagem ao amor. (Índia)

3

“ Construindo uma Cidade (+) Amiga das Crianças

...O necessário reconhecimento de Actores - Chave no Processo”



Cidade Amiga das Crianças (CAC)

Colocar as necessidades das crianças em lugar de destaque

“...é possível mobilizar e implicar efectivamente as crianças em processos de participação nos assuntos que lhes dizem respeito, considerando-as como actores sociais com competências para desenvolver acções sociais dotadas de sentido, nas distintas interacções que vão estabelecendo com os outros indivíduos, sejam eles adultos ou crianças.”

(Manuel Sarmento, Natália Fernandes e C T, 2007)

Aveiro, 16 de Janeiro de 2010

O que é uma Cidade Amiga das Crianças?

É uma cidade que:

- tem um sistema local de governação que assume cumprir e realizar os direitos de todas as suas crianças e jovens cidadãos;
- encoraja a participação das crianças na vida familiar, comunitária e social;
- protege as crianças da exploração, da violência, do tráfico e dos abusos;
- mantém seguras as ruas e locais de socialização e recreio e proporciona espaços verdes e de lazer, controlando a poluição e o trânsito;
- garante que todas as crianças vivam como cidadãos iguais com acesso a todos os serviços, sem qualquer discriminação em função da idade, género, rendimentos, etnia, origem cultural, religião e/ou deficiência.

Os planos e os projectos são desenvolvidos localmente com a participação das próprias crianças.

As crianças podem influenciar decisões que envolvam a vida da sua cidade; participando em eventos culturais e sociais; evocando os direitos proclamados na **Convenção dos Direitos das Crianças (CDC)**, tais como:

- **Direitos de Provisão** (direitos sociais da criança, nomeadamente à salvaguarda da saúde, educação, segurança social, cuidados físicos, vida familiar, recreio e cultura);
- **Direitos de Protecção** (direitos da criança ser protegida contra a discriminação, abuso físico e sexual, exploração, injustiça e conflito);
- **Direitos de Participação** (direitos civis e políticos da criança, como o direito ao nome e identidade, ser consultada e ouvida, ter acesso à informação, à liberdade de expressão e opinião e a tomar decisões em seu proveito);

Anexo VII – Consentimento Informado e Esclarecido das Crianças

Consentimento Informado e Esclarecido

Eu, _____, de _____ anos de idade, declaro estar informado sobre o trabalho de investigação, a realizar com a aluna de mestrado, Alexandra Botelho, em Ciências de Educação, especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, da Universidade de Aveiro.

Concordo, também fazer parte desse grupo de trabalho, e dar o contributo possível para produção de conhecimento e possíveis mudanças de âmbito social.

Aveiro, 12 de Março de 2010

A Criança Investigadora



Anexo VIII – Caracterização das Crianças Participantes

Nome	Idade	Agregado familiar	Residência	Idades		Habilitações		Profissão	
				Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe
B.	10	Mãe, Avó, Avô e Tio	Fora do bairro	?	27	?	Licenciatura	?	Educadora de infância
R.	10	Mãe e Pai	Bairro	44	44	9º	12º	Desempregado	Tesoureira
J. D.	11	Pai e Avó	Bairro	42	?		?	Lavador de carros	?
L.	10	Mãe, Avó, Avô, Tia e Bisavó	Bairro	31	31	6º	9º	Militar	Operadora de supermercado
J. R.	10	Mãe, Avó, Avô, Tio e 2 Irmãos	Bairro	33	34	6º	9º	?	Desempregada
N.	10	Pai, Mãe e Irmão	Fora do bairro	42	39	12º	Licenciatura	Camionista	Técnica administrativa
F.	10	Mãe, pai e 4 irmãos	Bairro	42	39	6º	4º	Cantoneiro	Desempregada

Anexo IX– Calendarização dos Encontros

Inicialmente Projectado			Posteriormente Acontecido		
Nº da Sessão	Data	Objectivos/Actividades	Nº da Sessão	Data	Objectivos/Actividades
1	12/03/2010	<p>Lanche de recepção para as famílias; Apresentação do trabalho de projecto “Imaginar a escola à conversa com as crianças” (Anexo V); Pedido de Consentimento Informado e Esclarecido aos Pais/Encarregados de Educação (Anexo III); Pedido de Consentimento, Vídeo, Fotografia e Gravação Áudio (Anexo IV); Consentimento Informado e Esclarecido das Crianças (Anexo VII); Calendarização das sessões; Entrega de pastas; Diálogo com as Crianças sobre as</p>	1	12/03/2010	<p>Lanche de recepção para as famílias; Apresentação do trabalho de projecto “Imaginar a escola à conversa com as crianças” (Anexo V); Pedido de Consentimento Informado e Esclarecido aos Pais/Encarregados de Educação (Anexo III); Pedido de Consentimento, Vídeo, Fotografia e Gravação Áudio (Anexo IV); Consentimento Informado e Esclarecido das Crianças (Anexo VII); Calendarização das sessões; Entrega de pastas; Diálogo com as Crianças sobre as</p>

		“Vivências do Bairro”.			“Vivências do Bairro”.
2	19/03/2010	Realizar GDF. Conversar sobre a escola: Dar opinião sobre a escola. O que se aprende na escola? Como gostavam de aprender? Porque não aprendem?	2	19/03/2010	Realizar GDF. Conversar sobre a escola: Dar opinião sobre a escola. O que se aprende na escola? Como gostavam de aprender? Porque não aprendem?
3	26/03/2010	Registo escrito: Desenhos sobre O que gostam mais da escola? O que gostam menos da escola? Conversas sobre a escola (GDF).	3	26/03/2010	Registo escrito: Desenhos sobre O que gostam mais da escola? O que gostam menos da escola? Conversas sobre a escola (GDF).
4	16/04/2010	Visualizar o filme “Lucanor’s Island” da UNICEF.	4	16/04/2010	Visualizar o filme “Lucanor’s Island” da UNICEF.
5	23/04/2010	Conversar sobre os Direitos das Crianças: O que sabem sobre os Direitos das Crianças? O que entendem por Direitos? Já ouviram falar CDC? Como são defendidos os direitos das	5	23/04/2010	Visualizar, novamente, o filme “Lucanor’s Island” da UNICEF.

		crianças na escola, em casa, na rua...			
6	30/04/2010	Dramatizar uma aula.	6	30/04/2010	Jogar ao “Faz-de-conta” que estão numa aula e um/a é o/a professor/a.
7	06/05/2010	Realizar uma fotonovela com as fotografias tiradas na sessão anterior, durante o jogo “Faz-de-conta” que estão numa aula.	7	06/05/2010	Actividade não concretizada.
8	22/05/2010	Legendar fotografias da EB1	8	22/05/2010	Legendar fotografias da EB1.
9	28/05/2010	Desenhar a família. Desenhar os sonhos e os medos.	9	28/05/2010	Desenhar a família. Desenhar os sonhos e os medos.
10	11/06/2010	Realizar um piquenique, no jardim da Junta de Freguesia.	10	11/06/2010	Realizar um piquenique, no jardim da Junta de Freguesia.

Anexo X – Notas de Campo

Nota de Campo Nº1

Nº da Sessão	Data	Hora	Grupo Participante	Objectivos/Actividades
1	12/03/2010	18h-19h	Grupo de Crianças Investigadoras: F. N. B. L. R. J.R. J E Moderadora: Investigadora Alexandra	Lanche de recepção para as famílias; Apresentação do trabalho de projecto “Imaginar a escola à conversa com as crianças” (Anexo V); Pedido de Consentimento Informado e Esclarecido aos Pais/Encarregados de Educação (Anexo III); Pedido de Consentimento, Vídeo, Fotografia e Gravação Áudio (Anexo IV); Consentimento Informado e Esclarecido das Crianças (Anexo VII); Calendarização das sessões; Entrega de pastas; Diálogo com as Crianças sobre as “Vivências do Bairro”.
Registo das “Vivências do Bairro”				

Vivências do Bairro



Nome: [redacted]
Data: 12/03/2010

Desenho A5 – Vivências do Bairro:
“Droga”

Vivências do Bairro



Nome: [redacted]
Data: 12/3/2010

Desenho A5 – Vivências do Bairro:
“Bairro, É messi, Ventura, faca do
Banaldo”

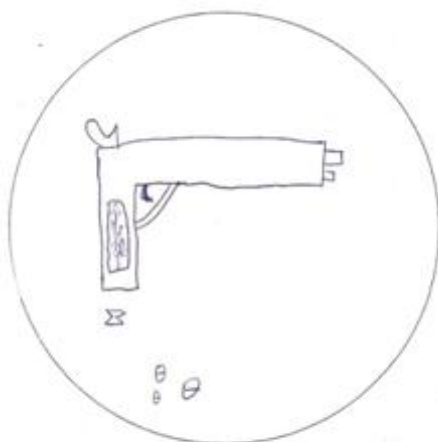
Vivências do Bairro



Nome: [Redacted]
Data: 12/3/2010

Desenho A5 – Vivências do Bairro:
“*Bairro, Droga, Espada*”

Vivências do Bairro



Nome: [Redacted]
Data: 12/3/2010

Desenho A5 – Vivências do Bairro:
“*Desenho de uma pistola*”

Vivências do Bairro

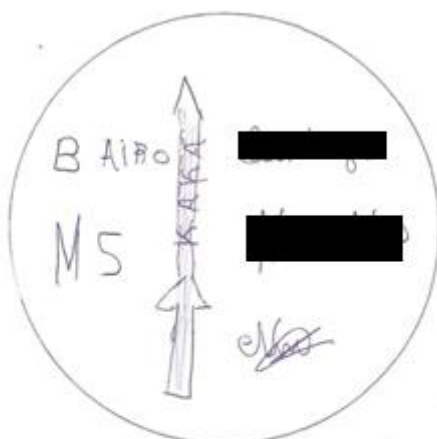


Nome: [REDACTED]

Data: 12/03/2010

Desenho A5 – Vivências do Bairro:
“Violência”



Vivências do Bairro



Nome: [REDACTED]

Data: 12/03/2010

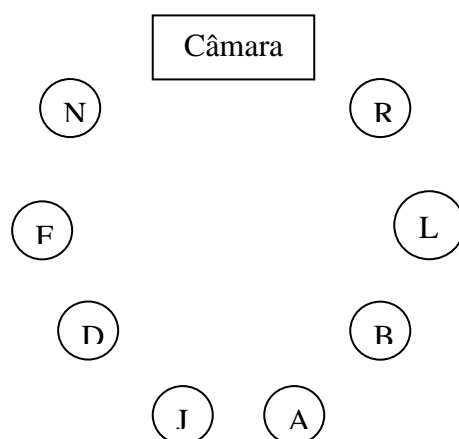
Desenho A5 – Vivências do Bairro:
“Bairro, MS, KAKA”

<p>Vivências do Bairro</p>  <p>Nome: [Redacted]</p> <p>Data: 12/03/2010</p>	<p>Desenho A5 – Vivências do Bairro: “ladrões”</p>
<p>Vivências do Bairro</p>  <p>Nome: [Redacted]</p> <p>Data: 12/3/10</p>	<p>Desenho A5 – Vivências do Bairro: “Trocas de coisas e Droga”</p>
<p>Observações:</p> <p>A E e o J mostraram-se interessados em participar no trabalho de projecto, querendo assinar os Consentimentos Informados e Esclarecidos, no entanto, os pais informaram da indisponibilidade mediante o horário estabelecido, para a realização dos encontros.</p>	

Nota de Campo Nº2

Nº da Sessão	Data	Hora	Grupo Participante	Objectivos/Actividades
2	19/03/2010	18h-19h	<p>Grupo de Crianças</p> <p>Investigadoras:</p> <p>F.</p> <p>N.</p> <p>B.</p> <p>L.</p> <p>R.</p> <p>J.D.</p> <p>J.R.</p> <p>Moderadora:</p> <p>Investigadora</p> <p>Alexandra</p>	<p>Realizar GDF.</p> <p>Conversar sobre a escola:</p> <p>Dar opinião sobre a escola.</p> <p>O que se aprende na escola?</p> <p>Como gostavam de aprender?</p> <p>Porque não aprendem?</p>

Disposição das crianças investigadoras e da investigadora, no salão nobre da Junta de Freguesia.



Transcrição áudio:

Alexandra – “Lembram-se quando eu falei com vocês que gostava de trabalhar num projecto de investigação e sugeri o tema “a escola”. Porquê? Quem é que estabelece as regras, as leis? São os adultos. E eu gostava de saber a vossa opinião sobre a escola.”

F. – *“Eu não gosto da escola.”*

Alexandra – *“Alguém quer começar a falar?”*

F. – *“Eu. Não gosto da escola.”*

Alexandra – *“O F. diz que não gosta da escola.”*

N. – *“Eu sei porquê. Por causa do director de turma, por causa das casas de banho)*

[Lembro que todos terão oportunidade de dar a sua opinião e que devem falar um de cada vez]

Alexandra – *“F. tens mais alguma coisa a dizer sobre a escola?”*

F. – *“Queria mudar as casas de banho.”*

Alexandra – *“Mudar as casas de banho.”*

F. – *“Porque há pessoas que hoje vi que estavam a fazer chichi, fazem cocó e chichi fora da sanita, estava tudo a cheirar mal.”*

N. – *“As sanitas, eu também queria mudar os autoclismos.”*

F. – *“Queria mudar o director, queria mudar as mesas, queria mudar as cadeiras, queria mudar os pratos, o refeitório, o pavilhão está todo estragado (...) [risos] e nas casas de banho cheira mais mal que um boi a fazer estrume.” [gargalhadas]*

Alexandra – *“O que tens a dizer sobre a escola, R.? O que é a escola para ti?”*

R. – *“É, é um sítio para nós, é um espaço para nós aprendermos, brincarmos.”*

[Risos]

N. – *“É verdade.”*

[Risos]

Alexandra – *“N., é um espaço, disseste que era verdade.”*

[O F. interrompe]

Alexandra – *“R. queres dizer mais alguma coisa? Podemos continuar? Vamos então ouvir o R..”*

[conversas]

R. – *“Eu mudava (...) [interrompem] eu mudava.”*

Alexandra – *“Mas antes, diz-me lá então, estavas a dizer que a escola era um espaço para aprender.”*

R. – *“Para brincar, para aprender.”*

Alexandra – *“Mais B.. [O B. diz qualquer coisa muito baixinho] Também és da opinião que é um espaço para brincar e aprender?”*

L. – *“Mudar as salas, fazer outras.”*

Alexandra – *“Fazer outras de que forma?”*

[O F. e o N. levantam-se com os braços no ar]

N. – “*Eu.*”

L. – “*Mudar as salas, meter mesas novas.*”

Alexandra – “*As mesas são velhas?*”

F. – “*Não.*”

[Vários a falar]

L. – “*Estragam as mesas, estragam as cadeiras.*”

F. – “*Eu queria mudar a sala, sabe porquê? Porque as mesas servem para escrever e queria mudar o quadro para um quadro interactivo.*”

N. – “*Nós tínhamos na nossa sala anterior.*”

[Conversas]

L. – “*Mudar as cadeiras, elas abanam muito.*”

F. – “*E chiam.*”

R. – “*Chiam, fazem muito barulho.*”

L. – “*Parece um cavalo a chiar, fazem muito barulho, alguns colegas nossos estão a trabalhar e a cadeira começa a chiar e faz muito barulho.*”

F. – “*Professora, por exemplo, nós estamos a fazer testes (...) e queria mudar o quadro porque há pessoas que são alérgicas ao pó e depois os quadros interactivos não fazem mal.*”

R. – “*(...) Eu também tenho a opinião dele, é que a minha professora ela é alérgica ao pó do giz.*”

N. – “*E a nossa também é e tem asma.*”

Alexandra – “*D, queres dizer alguma coisa?*”

J.D. – “*Queria mudar os monovolumes, fazer outras salas.*”

Alexandra – “*Fazer outras salas?*”

[Conversas e risos]

J.D. – “*Quando nós estamos lá dentro aquilo faz muito barulho e quando está a chover.*”

F. – “*Quando está a chover, entra água.*”

Alexandra – “*Vamos começar a fazer em círculo está bem? Estava a J.D. a falar, J.R. queres continuar?*”

J.R. – “*Queria mudar o pavilhão.*”

Alexandra – “*O pavilhão. Como é que é o pavilhão?*”

N. – “*Eu sei, as telhas estão todas partidas, o tecto todo partido. Tem o chão todo*

coiso.”

Alexandra – “*É de madeira?*”

N. – “*É, está todo para baixo, o tecto está todo partido.*”

Alexandra – “*Mas a escola parece nova!*”

N. – “*Mas, pois mas o tecto é tecto falso, e por isso é que ele está todo a sair.*”

F. – “*Professora, é tão boa a escola que até uma rabanada de vento partiu os vidros todos que estão lá em cima, três vidros foram à vida, senão se desviassem caía um vidro em cima da cabeça (...*”

Alexandra – “*Então e na escola o R. disse que era um espaço para aprender e brincar.*”

R. – “*Sim, mas nas salas é para aprender, no recreio é para brincar.*”

Alexandra – “*E o que é que aprendem na escola?*”

R. – “*Aprendemos Matemática, Estudo do Meio, Língua Portuguesa.*”

F. – “*Inglês, Ciências, Música, Desporto.*”

Alexandra – “*R. continua lá.*”

R. – “*Aprendemos, é como eu não ando lá na escola, ando lá no ATL.*”

N. – “*Eeh, mas andas na escola todos os dias, mas não andas nas AEC.*”

R. – “*Não ando nas AEC, lá.*”

Alexandra – “*N. diz lá então.*”

N. – “*Queria mudar o coordenador.*”

F. – “*E as sanitas.*”

N. – “*As casas de banho, as sanitas também [rɨ] e o coordenador.*”

Alexandra – “*O Coordenador!*”

N. – “*Porque ele é muito mau e bate nos meninos.*”

J.D. – “*Não bate, dá cachacos.*”

F. – “*Não que ideia, dá cachacos.*”

[Conversas]

J.D. – “*Eu, uma vez, eu e uma colega minha portamo-nos mal e ficámos todos os intervalos de castigo, quase um mês.*”

[Conversas e brincadeiras]

F. – “*Eu não queria andar naquela escola, porque não tem condições nenhuma (...)* Já abri lá o joelho.”

Alexandra – “*Mas isso acontece.*”

F. – “*Tinha os paralelos todos soltos.*”

J.D. – *“E eu fui parar ao hospital.”*

[O F. continua a falar]

Alexandra – *“F., concordas com o R. que a escola é um espaço para aprender?”*

F. – *“Para aprender, não aprendo nada de jeito.”*

[Conversas e risos]

Alexandra – *“F., mas achas que a escola é um local para aprender ou não?”*

F. – *“Acho, mas aquela escola não tem condições nenhuma (...). Uma professora chega lá, senta-se em cima da mesa, o nosso antigo professor de música punha os pés em cima da mesa.”*

N. – *“Pois punha, e chegava lá “olá meninos!!!””*

[O F. levanta-se para imitar um professor. Os outros riem]

F. – *“Vou meter um processo disciplinar. E a dizer que era mais forte que nós.”*

J.D. – *“E a dizer que não tinha medo dos nossos pais.”*

[Risos]

J.R. – *“Uma vez a minha mãe queria falar com o professor de música e eu disse que não porque eu tinha medo do professor. E o professor disse que não tinha medo dos nossos pais (...)”*

[Conversas e gargalhadas]

[O F. levanta-se para imitar um colega]

[Relembro que devem falar um de cada vez]

[O R. conta uma cena passada com um colega da escola e os outros riem. Ouve-se barulho]

[O F. continua a falar]

Alexandra – *“L. diz lá então.”*

L. – *“Mudar o campo, pôr balizas, tabelas.”*

N. – *“Tabelas!”*

L. – *“Sim, tabelas de basquetebol.”*

[Conversas]

Alexandra – *“L..”*

L. – *“O campo está misturado com o campo de basquetebol e o campo de futebol.”*

N. – *“Futsal.”*

L. – *“Futebol.”*

N. – *“Futsal.”*

[Conversa não perceptível]

F. – *“Uma cena de ténis.”*

L. – *“Porque nós temos raquetes lá na escola.”*

R. – *“Mas não nos deixam jogar lá.”*

N. – *“Não que ideia, na ginástica deixam.”*

L. – *“E mudar também o parque da escola.”*

Alexandra – *“O que tem o parque?”*

L. – *“O parque está todo estragado.”*

[Conversas]

N. – *“Eu quero dizer outra coisa. Eu queria pôr computadores na biblioteca para jogarmos.”*

F. – *“E temos.”*

N. – *“Não deixam.”*

F. – *“É para ir para o Messenger.”*

Alexandra – *“Não deixam jogar?”*

N. – *“Deixam nas salas.”*

Alexandra – *“Têm computadores nas salas?”*

F. – *“Temos o Magalhães.”*

N. – *“O Magalhães, grande porcaria.”*

R. – *“Eu qualquer dia trago o portátil grande do meu pai.”*

Alexandra – *“E então acham que a escola para além de brincar, de aprender, acham que é um sítio para mais alguma coisa?”*

L. – *“Sim, para jogar à bola.”*

B. – *“E também onde dão educação.”*

Alexandra – *“A Educação.”*

[O B. fala baixinho e não se percebe. O F. continua a falar]

R. – *“Dizem tantas asneiras.”*

N. – *“Tu também, por isso cala-te “cagalhão””*

F. – *“Cagalhão”*

B. – *“Às vezes dizem asneiras.”*

N. – *“Tu também dizes.”*

Alexandra – *“Então a Educação é preciso mudar nos meninos ou nos adultos.”*

B. – *“Nos meninos.”*

[Conversas e risos]

Alexandra – *“Achas que os meninos também se portam mal?”*

F. – *“Quem é que se porta pior aqui desta sala?”*

B. – *“Tu.”*

F. – *“Eu.”*

B. – *“Nós, temos uma menina, a I que se porta (...”* [O F. e o N. falam ao mesmo tempo]

B. – *“Às vezes dizem asneiras dentro da sala. Faz gestos às escondidas.”*

[Falam ao mesmo tempo]

R. – *“Sabes Alexandra [o F. interrompe]*

N. – *“Os pais não dão Educação nenhuma (...) Aquilo parece o jardim zoológico.”*

J.R. – *“É como tu.”*

Alexandra – *“N., então os meninos fazem essas asneiras porque os deixam.”*

N. – *“Não! Não têm Educação nenhuma.”*

Alexandra – *“J.R.”*

J.R. – *“Os professores dizem para não ralhar com os meninos, mas os professores ralham o dobro.”*

Alexandra – *“A J.R. estava a dizer que os professores ainda ralham mais do que os pais. Diz lá J.R.”*

J.R. – *“Eu torci o pé há pouco tempo e a minha foi-me levar lá cima, estávamos nas escadas e já ouvíamos a minha professora a gritar. E a minha mãe disse assim «Quem é que tá a gritar assim com esta folia?» E eu vou assim: «É a minha professora.»”*

[Todos querem falar]

B. – *“Às vezes o N. também se porta mal dentro da sala.”*

N. – *“Tu também. No outro dia começaste a chorar por causa de uma fichinha.”*

B. – *“Isso já foi há bué de tempo.”*

N. – *“Há mil anos.”*

Alexandra – *“Diz lá L.”*

L. – *“O R. porta-se mal, bate nas meninas. Batem em toda a gente.”*

N. – *“Poisé”*

R. – *“Eu quero dizer uma coisa.”*

L. – *“Ao pé da nossa sala quando tocou para nós sairmos para as actividades ele até saiu a bater numa menina, eu vi.”*

Alexandra – *“R. diz lá?”*

R. – *“É assim, lá quando batemos numa menina põem-nos logo de castigo, nem nos deixam pedir desculpa.”*

F. – *“Mentira.”*

R. – *“O que a J.R. disse era verdade, a minha professora até grita tanto lá na sala (...) E uma menina está sempre a rir-se.”*

N. – *“Nós estamos no meio (...”*

Alexandra – *“F. diz lá então.”*

F. – *“E ouvimos o professor dele e o professor dela (...) Professora, até o nosso professor diz (...) Ninguém vai para a rua (...) Queres ir à casa de banho, já podes ficar lá a cheirar aquilo tudo (...”*

[Gargalhadas]

Alexandra – *“Então como é que conseguem aprender com esses comportamentos, D?”*

J.D. – *“Pelo menos eu não consigo, porque há, por exemplo, o R. às vezes está em pé, depois a professora diz para ele se sentar, depois ele continua, depois a professora vai por trás manda-lhe palmadas.”*

Alexandra – *“Dizes que não aprendes por causa do comportamento dos meninos?”*

J.D. – *“Sim, alguns, alguns estão a rir, outros estão a mandar cartinhas que é ele a B e o D (...) Depois, por exemplo a professora bate-lhe a ele, há um colega nosso que começa-se a rir, depois a professora chega, uma vez um menino portou-se um bocado (...) chamou um nome que nunca se deve chamar a nenhuma pessoa à professora e depois ele levou da professora.”*

Alexandra – *“J.R., concordas com a J.D.? Mas aprendes?”*

J.R. – *“Não, cheguei ao teste fiz tudo mal.”*

[Conversas]

J.R. – *“Eu só não sei contas de dividir com dois algarismos.”*

Alexandra – *“N., então aprendes outras coisas?”*

[Falam ao mesmo tempo]

Alexandra – *“B., e tu concordas com a D? Que não aprendem por causa do comportamento dos meninos.”*

L. – *“Concordamos.”*

Alexandra – *“L., concordas?”*

L. – *“Eu concordo.”*

[Conversas]

L. – *“Um colega meu, o R, que tem menos capacidades que ela e sabe fazer por um algarismo e ela não sabe.”*

Alexandra – *“Tem menos capacidades!”*

L. – *“Sim. Não sabe muita coisa.”*

J.D. – *“Não é isso, ele andava na minha turma, depois tinha muitas dificuldades e não conseguia fazer quase os trabalhos (...) ia pr’ó apoio.”*

Alexandra – *“E essas dificuldades, todos têm?”*

[Vozes] - *“Não.”*

Alexandra – *“Alguns não. Conseguem aprender. Como é que gostavam de aprender?”*

L. – *“Como gostava de aprender? Sem ouvir gritos das professoras das outras turmas.”*

F. – *“Como é que eu gostava de aprender? Posso dizer! Como é que eu gostava de aprender, que me dissessem tudo, era a única coisa que gostava, a dizerem e eu escrevia.”*

Alexandra – *“Mas isso, achas que é aprender.”*

N. – *“Eu gostava de aprender...que as professoras fizessem as minhas fichas de aferição para eu ter excelente (...”*

Alexandra – *“Para ter excelente.”*

N. – *“Sim.”*

L. – *“Isso assim é batota.”*

N. – *“Não, não é.”*

[Conversas]

L. – *“Uma colega minha diz que está a escrever, segunda-feira vamos ter teste de Estudo do meio, história então, ela escreve num papel e diz que é para estudar e eu digo-lhe: tu vais fazer cábulas, só te digo. E ela continua a fazer.”*

Alexandra – *“L., mas estavas a dizer que gostavas de aprender sem gritos.”*

N. – *“Eu também gostava de aprender ser bem comportado, a perceber muito bem, ser bem explicado.”*

Alexandra – *“Dizes ser bem explicado.”*

N. – *“Sim, explicar-nos a nós bem, para nós percebermos bem (...) percebemos tudo mal, ouvimos gritos nos nossos ouvidos, depois ficamos com dores de cabeça, depois não conseguimos fazer nada.”*

[Conversas]

Alexandra – *“R., como gostavas de aprender?”*

R. – *“Gostava de aprender (...”*

B. – *“Eu gostava de aprender como a minha mãe que não fizesse barulho e a professora não tivesse que ralhar.”*

[O F. pede para escrever o que não gosta da escola]

N. – *“Eu quero dizer uma coisa.”*

Alexandra – *“Não conseguem aprender porque (...”*

L. – *“Não conseguimos aprender por causa dos gritos da professora.”*

N. – *“Mas a nossa não. A nossa professora está sempre a dizer: «se não fossem dois da nossa sala isto era um anjo».”*

B. – *“Que era o paraíso.”*

F. – *“Iá, que era o paraíso, as sete maravilhas do mundo.”*

[Conversas e risos]

Alexandra – *“Algum de vocês quer, então dizer mais alguma coisa (...”*

[Conversas]

Alexandra – *“Ora ouçam, vamos combinar uma coisa, tudo o que quiserem escrever sobre a escola, durante a semana, vão escrever no caderno, tomar notas, vão escrever tudo, apontar tudo aquilo que acham sobre a escola.”*

N. – *“Eu quero dizer, eu quero mudar o campo, porque o campo é pequenito e depois pode-se bater lá com a cabeça, rachar. E na quinta-feira, um amigo meu chegou lá e pumba e deitou sangue pelas mão porque batem com a cabeça na parede e a mão no chão.”*

Alexandra – *“L. diz.”*

L. – *“Gostava que os nossos professores nos deixassem ir à casa de banho quando estamos à rasquinha. [O N. interrompe] Já aconteceu uma vez, uma menina estava à rasquinha e foi dizer a uma colega minha para ir dizer à professora para a deixar ir à casa de banho, depois um colega nosso disse à professora “a B. está a deitar água, olha está a mijar-se” e a professora disse: «será que está a fazer chichi». [O R. dá uma gargalhada]*

Alexandra – *“R..”*

R. – *“Uma colega minha estava à rasquinha, como a professora estava-nos a explicar uma coisa, ela disse a um colega meu, C.D., disse a ele. O C.D. pediu à Professora para ela ir à casa de banho, mas a professora disse não e depois ela mijouu-se.”*

J.D. – *“Ela não disse à professora.”*

J.R. – *“Mas disse ao C.D..”*

F. – *“Ela tem problemas de bexiga.”*

[Conversas entre eles e gargalhadas]

[Enquanto conversavam, iam escrevendo nos cadernos o que não gostavam da escola]

Registo no caderno:

19/3/2010

Eu não gosto da Escola
porque os professores são
muito máis. Eu queria
mudar as casas de Barba
porque estão sempre a deixar
mel. Eu não gosto de
comer o comer da
cardina porque o comer
não presta.

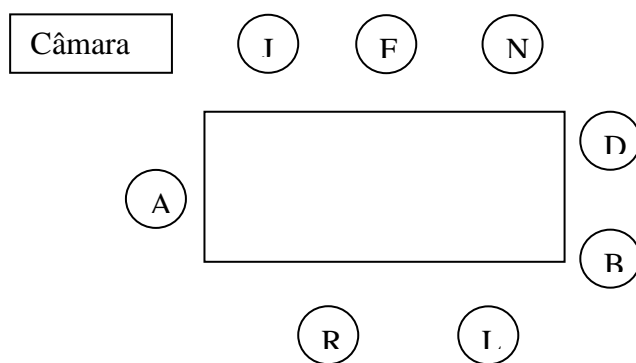
Observações:

A J.D. esteve presente nesta sessão depois dos colegas a terem convidado.

Nota de Campo N°3

N° da Sessão	Data	Hora	Grupo Participante	Objectivos/Actividades
3	26/03/2010	18h-19h	<p>Grupo de Crianças</p> <p>Investigadoras:</p> <p>F.</p> <p>N.</p> <p>B.</p> <p>L.</p> <p>R.</p> <p>J.D.</p> <p>J.R.</p> <p>Moderadora:</p> <p>Investigadora</p> <p>Alexandra</p>	<p>Registo sobre a escola:</p> <p>O que gostam mais da escola?</p> <p>O que gostam menos da escola?</p>

Disposição das crianças investigadoras e da investigadora, no salão nobre da Junta de Freguesia.





Descrição:

Esta sessão decorreu com muita brincadeira e muito riso.

Alguns colegas iam chamando à atenção:

“Calem-se! Calem-se!”

“Se vocês não querem andar aqui deixem os outros andarem.”

“Estão aqui andar para quê, para não deixarem os outros estar aqui”.

Intervim, lembrando que deviam falar um de cada vez.

Tentei iniciar a conversa retomando o assunto da sessão anterior.

Alexandra:

“Na semana passada estivemos a falar da escola”.

Voz:

“Não gosto da escola”

Alexandra:

“Para terminarmos, hoje, a conversa sobre a escola, vão dizer o que gostam mais da escola e o que gostam menos. Vão desenhar, vão escrever aquilo que quiserem e depois vamos falando.”

J.R.:

“Eu posso só escrever?”

N.:

“Eu vou escrever, não gosto do coordenador, parece um barbudo.”

J.D.:

“Eu só gosto das minhas amigas e dos meus amigos, é isso que eu vou escrever.”

A J.D. lembra, também, os colegas que não podem dizer nada (o que é dito entre eles não deve ser divulgado no exterior, acordo feito entre todos, de maneira a puderem dizer aquilo que pensam sem represálias, no exterior).

N.:

“Não gosto das funcionárias, não nos deixam jogar à bola!”

R.:

“Eu também não gosto das funcionárias, porque sempre que nós batemos nos meninos, temos que ir logo de castigo.”

N.:

“Claro! É para tu aprenderes.”

Eu interfeiri perguntando ao R. se não concordava que o colocassem de castigo quando batia nos meninos e se concordava em bater aos meninos. Ao qual ele respondeu que também não.

Disse que enquanto alguns terminavam, íamos conversando. Então uma criança fez um comentário em relação ao P. E a J.D. interfeiriu:

“Fazer isso ao P, isso também não, porque ele até arranja-nos visitas de estudo”.

F.:

“Mas um dia, eu estava de castigo, eu ia falar com o P e ele disse:

Vai masé para o lugar. Eu só quero dizer-lhe uma coisa. E ele puumba, na minha testa. Ele é mau.”

N.:

“A escola devia ter uma Playstation 3 prós meninos jogarem...”

Alexandra:

“N. estás a dizer que na escola deviam ter jogos?”

N.:

“Sim, para jogar no recreio (...) O que eu gostava da escola era ter um campo com balizas, ter um campo de futebol, nós não temos um campo de futebol, temos de basquet (...) O importante na escola era termos o recreio como quisermos (...) (não compreensível) e do almoço é muito pouco, porquê? Porque estamos uma hora à espera de todos comerem, depois é assim: xiiu meninos! E quem está a fazer barulho é os da pré (...) e depois os do 1º, do 2º, do 3º e 4º ano é que têm que ficar de castigo, que os da pré vão brincar!”

J.D.:

“Não!”

N.:

“Não! Que ideia!”

J.D.:

“O 3º ano é que vai porque são os cridinhos da I!”

N.:

“Poisé, depois dizem: Meninos! Depois há lá uma colega...ela está sempre a comer a sopa, é sempre a última, ela está a comer a sopa...os do 3º ano ainda estão na sopa e ela, a I. não diz nada.”

J.D.:

“Pois não! Faz-lhe os maminhos todos!”

Alexandra:

“Estavam a dizer que na escola as auxiliares têm preferência por outros meninos, que gostavam de ter jogos na escola, mais tempo no recreio e para aprender, o que é que falta na escola para aprenderem melhor?”

L.:

“Professores novos!”

Vozes:

“Ia, ia!”

J.R.:

“Professores novos, masé professores novos de idade!”

N.:

“Sabe porquê? Os professores de idade são os melhores (...) são os mais fixes (...”

Alexandra:

“Eu não estou a entender, então a J.R. estava a dizer que queria professores novos, novos em idade ou outros professores na escola?”

J.R.:

“Novos em idade!”

Alexandra:

“Em idade, o N. não concorda!”

J.R.:

“Queria também, a minha professora C.!”

Alexandra:

“Então professores, além dos professores? (...) O que é que a escola tinha que mudar para vocês aprenderem melhor? ”

N.:

“É assim, a (...) está sempre a dizer: esta escola não vale nada, esta escola não vale nada! E a nossa escola é a melhor! Porquê? Porque a da G a está a cair de podre, a da V, também, a mesma coisa (...”

Alexandra:

“Então, o que é que tinha que mudar para aprenderes melhor?”

N.:

“Mudar os livros (...) mudar, mudar as mesas (...) porque estão todas podres, sabe porquê? Porque os da pré têm as mesas (...) as melhores que existem na escola!”

Alexandra:

“D, o que é que achas que tinha que mudar então para aprenderes melhor?”

J.D.:

“Alguns meninos! Alguns professores! (...) Os meninos da I!”

Alexandra:

“D ajuda-me a perceber melhor! Quem é a I?”

J.D.:

“É uma auxiliar (...) é uma auxiliar, num manda bem no refeitório!”

N.:

“Mas manda na comida.”

L.:

“Nós não queremos mais, e ela: volta pró lugar.”

Alexandra:

“D, além dos meninos?”

J.D.:

“As mesas, as cadeiras (...) estão a chiar, fazem barulho, como as mesas e as cadeiras têm muitos anos!”

N.:

“Queria mudar a professora, porquê? Porque ela hoje deu um pontapé no cu ao I e ao coiso, num foi B.? E depois deu-me um coiso, um cachaço! (...) E queria mudar o quadro, porquê? (...) e o quadro é muito pequeno e os giz estão todos húmidos e depois a nossa professora vai carregar no giz e partem-se todos e a nossa professora queria ter o quadro interactivo na nossa sala (...) e a nossa professora está sempre a dizer que o aquecimento ainda está ligado, e está sempre calor e a nossa professora está sempre a abrir as janelas.”

L.:

“Nós quando chegamos à sala, nós corremos muito, num é, depois nós queremos um pouco de ar, o aquecimento tá ligado. (...) As mesas da minha sala, da nossa sala, da minha e da sala do B., as nossas mesas são altas, as mesas da sala da professora F, que

é a sala dele, a sala da J.R. e a tua e do professor C, que é sala da V, as mesas são muito baixinhas!”

R.:

“Nós temos que sempre fazer assim, temos que nos baixar lá para conseguirmos escrever!”

Alexandra:

“Para concluir, alguém quer dizer alguma coisa?”



J.R.:

“Nós podemos dizer as notas que tivemos? (...) A língua portuguesa tive satisfaz muito bem, a matemática tive satisfaz bem e a minha professora não tem a certeza se eu tive satisfaz muito bem a estudo do meio.”

N.:

“Eu quero falar, é assim, há uma meninazinha preferida da professora, porquê: E vai buscar a impressora, E vai abrir o armário, E traz-me as folhas, E traz-me a cartolina, E liga o computador, E vai buscar a régua, E dá-me o lápis. ”

Registos:

O que gosto mais da escola.	O que gosto menos da escola.
	
<p>Nome: [blacked out] Data: 26/3/10</p>	



Desenho A4

O que gosto mais da escola...

“Eu gosto dos meus amigos. O P, A, J. P, J. T, J, B, C, J, V, C, C. Amigos!!!. ”

O que gosto menos da escola...

“Eu não gosto das sanitas nem do cornador (coordenador). Não gosto, do B. M porque tem orelhas grandes e faz muito vento. Eu não gosto das fonsionárias (funcionárias).”

O que gosto mais da escola.	O que gosto menos da escola.
 <p>Eu na escola, gosto das minhas amigas e amigos. Da J, a J, a C, a V, a R, a G, a B, a C, o P, o F, o A, o J. T, o T e a Z</p>	 <p>Das sanitas, da I T e do R.. A I é muito, mas muito mentirosa e o R. é mal educado.</p>
<p>Nome: [redacted] Data: 26/03/2010</p>	

Desenho A4

O que gosto mais da escola...

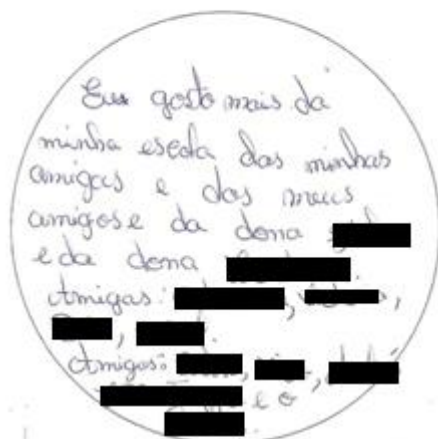
“Eu na escola, gosto das minhas amigas e amigos. Da J, a J, a C, a V, a R, a G, a B, a C, o P, o F, o A, o J. T, o T e a Z ”

O que gosto menos da escola...

“Das sanitas, da I T e do R.. A I é muito, mas muito mentirosa e o R. é mal educado.”

O que gosto mais da escola.

O que gosto menos da escola.



Nome: [redacted]

Data: 26/03/10

Desenho A4

O que gosto mais da escola...

“Eu gosto mais da minha escola das minhas amigas e dos meus amigos e da dona zinha e da dona C. Amigas: C, V, B, C. Amigos: P, X, A, J. T e o C. ”

O que gosto menos da escola...

“Eu não gosto da minha escola a I T, do B. M. Da minha professora, dos monoblocos, do parque, algumas salas e o refeitório.”

O que gosto mais da escola.

O que gosto menos da escola.



Nome: _____
Data: 26/3/____

Desenho A4

O que gosto mais da escola...

"Eu gosto mil vezes do B. do N., do F. V, J.D. e da J.R.."

O que gosto menos da escola...

"Não gosto do cornador (coordenador), da I T e do B. M."

O que gosto mais da escola.

O que gosto menos da escola.



Nome: _____
Data: ____/____/____

O que gosto mais da escola.



O que gosto menos da escola.



Nome: [redacted]
Data: ____/____/____

Desenho A4

O que gosto mais da escola...

"Gosto de jogar a bola gosto de jogar PSP gosto de jogar Nintendo. "

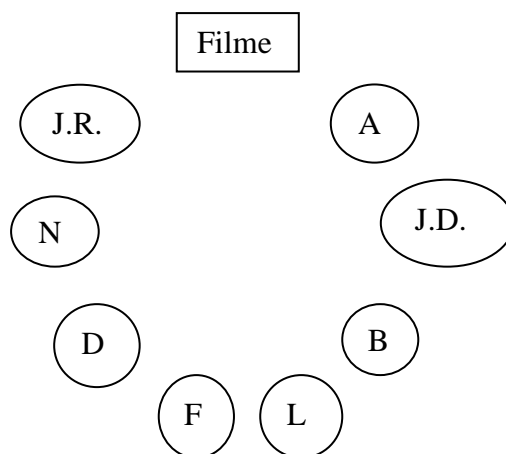
O que gosto menos da escola...

"Não gosto do coordenador, da IT (...) M, não gosto das funcionárias."

Nota de Campo Nº4

Nº da Sessão	Data	Hora	Grupo Participante	Objectivos/Actividades
4	16/04/2010	18h-19h	Grupo de Crianças Investigadoras: F. N. B. L. R. J.D. J.R. Moderadora: Investigadora Alexandra	Visualizar o filme “Lucanor’s Island” da UNICEF.

Disposição das crianças investigadoras e da investigadora, no salão nobre da Junta de Freguesia.



**Observações:**

Todas as crianças estiveram muito concentradas a ver o filme, apesar do som do portátil, não ser da melhor qualidade.

Durante o filme, quando se houve *“Não se bate nas crianças”* o L. *“apontou o dedo e acenou a cabeça”*.

Quando mostrei a máquina fotográfica descartável, para utilizarem na escola, com autorização do coordenador, o F. disse:

“ Se eu me portar bem, posso ficar com a máquina no 1º dia.” [A partir deste momento o F. não se ouviu mais, nem perturbou o grupo]

Nota de Campo Nº5

Nº da Sessão	Data	Hora	Grupo Participante	Objectivos/Actividades
5	23/04/2010	18h-19h	Grupo de Crianças Investigadoras: F. N. L. R. J.D. J.R. Moderadora: Investigadora Alexandra	Conversar sobre os Direitos das Crianças: O que sabem sobre os Direitos das Crianças? O que entendem por Direitos? Já ouviram falar CDC? Como são defendidos os direitos das crianças na escola, em casa, na rua...
<p>Descrição:</p> <p>As crianças mostraram interesse em visualizar, novamente, o filme “Lucanor’s Island” da UNICEF, pois da primeira vez o som não estava nas melhores condições. Quando o filme iniciou, as crianças estiveram muito concentradas e em silêncio.</p> <p>F.: <i>“Apaga a luz para se ver melhor.”</i></p> <p>Entretanto, com o barulho de outras crianças que se encontravam no corredor, começaram a distrair-se, a levantar-se e a ir à casa de banho...</p> <p>O F. não parava de pegar nas muletas da colega, estando constantemente de pé.</p> <p>O grupo mostrou total desconhecimento sobre os Direitos das Crianças e não mostraram interesse em falar sobre eles.</p>				
<p>Observações:</p> <p>O B. não esteve presente.</p>				

Nota de Campo Nº6

Nº da Sessão	Data	Hora	Grupo Participante	Objectivos/Actividades
6	30/04/2010	18h-19h	Grupo de Crianças Investigadoras: F. N. B. L. R. J.D. J.R. Moderador: Investigadora Alexandra	Dramatizar uma aula.

Descrição:

Nesta sessão foi sugerido às crianças que jogassem ao “Faz-de-conta” que estavam numa aula, em que um seria o/a professor/a e os outros os alunos.

O F. quis ficar com a máquina fotográfica para fotografar os colegas, enquanto dramatizavam a aula, não se ouvindo, nem perturbando os colegas.

A J.R. iniciou como professora e bateu no rabo da colega.

J.R.: *“É assim que a minha professora faz. (Justificando-se para mim) Comecem a falar.”*

O N. quis muito imitar o P.

Quando R. fez de Professor, os colegas riram, conversaram e ignoraram-no.

L.: *“O professor nem nota que estamos a falar.”*

J.D.: *“Professor, eles estão a perturbar a aula.”*

O L. chama ao professor (R.) parvalhão.

O N. diz para o professor: *“Cale-se, já me está a irritar com a sua voz.”*

O L. faz que atira coisas para o quadro.

O R. (professor) bate no colega.

R.: *“É como a minha professora bate nos meninos.”* (Justificando-se para mim)

O B. pede ao R. para o representar.

L.: *“O B. é pasmado.”*

Todos eles quiseram ser uma vez o/a professor/a.

Fotos:



Nº1



Nº2



Nº3



Nº4



Nº5



Nº6



Nº7



Nº8



Nº9



Nº10



Nº11



Nº12



Nº13



Nº14



Nº15



N°16



N°17



N°18



N°19



N°20



N°21



N°22



N°23



N°24



N°25



N°26



N°27



N°28



N°29



N°30



N°31



N°32



N°33



N°34



N°35



N°36



N°37



N°38



N°39



N°40



N°41



N°42



N°43



N°44



N°45



N°46



N°47



N°48



N°49



N°50



N°51



N°52



N°53



N°54



N°55



N°56



N°57



N°58



N°59



N°60



N°61



N°62



N°63



N°64



















N°65





N°66



<p>N°67</p>	<p>N°68</p>	<p>N°69</p>
 <p>N°70</p>	 <p>N°71</p>	 <p>N°72</p>
 <p>N°73</p>	 <p>N°74</p>	 <p>N°75</p>
 <p>N°76</p>	 <p>N°77</p>	 <p>N°78</p>
 <p>N°79</p>	 <p>N°80</p>	 <p>N°81</p>
 <p>N°82</p>	 <p>N°83</p>	 <p>N°84</p>
		

<p>N°85</p>	<p>N°86</p>	 <p>N°87</p>
 <p>N°88</p>	 <p>N°89</p>	 <p>N°90</p>
 <p>N°91</p>	 <p>N°92</p>	 <p>N°93</p>
 <p>N°94</p>	 <p>N°95</p>	 <p>N°96</p>
 <p>N°97</p>	 <p>N°98</p>	 <p>N°99</p>
 <p>N°100</p>	 <p>N°101</p>	 <p>N°102</p>

 <p>Nº103</p>	 <p>Nº104</p>	 <p>Nº105</p>
 <p>Nº106</p>	 <p>Nº107</p>	 <p>Nº108</p>
 <p>Nº109</p>		
<p>Observações:</p> <p>A avó do B. foi justificar a ausência dele na sessão anterior, dizendo que não teve possibilidades de o ir levar.</p>		






Nota de Campo N°7




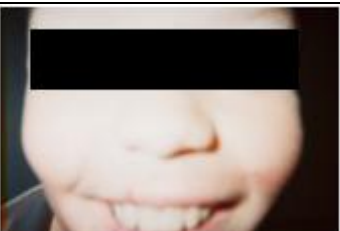

Nº da Sessão	Data	Hora	Grupo Participante	Objectivos/Actividades
7	06/05/2010	18h-19h	Grupo de Crianças Investigadoras: F. N. L. R. J.D. J.R. Moderadora: Investigadora Alexandra	Realizar uma fotonovela com as fotografias tiradas na sessão anterior, durante o jogo “Faz-de-conta” que estão numa aula.
<p>Descrição:</p> <p>Nesta sessão expliquei o objectivo da actividade pretendida, dar voz às crianças na realização de uma fotonovela, utilizando as fotografias e o jogo do “Faz-de-conta”, da sessão anterior.</p> <p>As crianças começaram a legendar as fotografias, mas não terminaram, não querendo realizar este trabalho.</p> <p>O F. propõe ir para a rua.</p> <p>F.: <i>“Tem mais sítios para brincar.”</i> Sugere fazer jogos <i>“lá em baixo”</i> e fazer um piquenique.</p>				
<p>Observações:</p> <p>O B. não esteve presente.</p>				





Nota de Campo Nº8

Nº da Sessão	Data	Hora	Grupo Participante	Objectivos/Actividades
8	22/05/2010	18h-19h	Grupo de Crianças Investigadoras: F. N. B. L. R. J.D. J.R. Moderadora: Investigadora Alexandra	Legendar fotografias da EB1

Quem tirou	Fotografias	O que gosto mais na escola	O que gosto menos na escola	Comentário	Categoria
J.D.	 <p style="text-align: center;">Foto nº 1</p>				Sala de Aula
J.D.	 <p style="text-align: center;">Foto nº 2</p>				Sala de Aula

J.D.	 <p>Foto nº 3</p>				Amigos
F.	 <p>Foto nº 4</p>		X	<i>“Porque as sanitas estão todas porcas e não as limpam.”</i>	Falta de Higiene
F.	 <p>Foto nº 5</p>	X		<i>“Porque ela é minha amiga.”</i>	Amigos
F.	 <p>Foto nº 6</p>		X	<i>“Porque o tecto está todo estragado.”</i>	Degradação das Instalações
	Foto nº 7				
F.	 <p>Foto nº 8</p>		X	<i>“Porque o pano está roto.”</i>	Degradação dos Materiais

J.D.	 Foto nº 9		X		Degradação das Instalações
	Foto nº 10				
J.D.	 Foto nº 11				Amigos
F.	 Foto nº 12	X		<i>“Porque ele é o meu melhor amigo.”</i>	Amigos
J.D.	 Foto nº 13				Amigos
	Foto nº 14				
F.	 Foto nº 15	X		<i>“Porque eles são todos meus amigos.”</i>	Amigos

J.D.	 <p>Foto nº 16</p>				Amigos
	Foto nº 17				
	Foto nº 18				
	Foto nº 19				
F.	 <p>Foto nº 20</p>	X		<i>“Porque os dois são meus amigos.”</i>	Amigos
J.D.	 <p>Foto nº 21</p>				Amigos
F.	 <p>Foto nº 22</p>		X	<i>“Porque não gosto dele.”</i>	Não amigos



















F.	 <p>Foto nº 23</p>	X		<i>“Porque são meus amigos.”</i>	Amigos
J.D.	 <p>Foto nº 24</p>				Degradação das Instalações
F.	 <p>Foto nº 25</p>		X	<i>“Porque escrever nas portas é proibido e escreveram.”</i>	Atitudes Incorrectas
F.	 <p>Foto nº 26</p>	X		<i>“Porque eles são todos meus amigos e não os vou esquecer.”</i>	Amigos
F.	 <p>Foto nº 27</p>	X		<i>“Porque ele é muito meu amigo e é divertido.”</i>	Amigos
	Foto nº 28				

	Foto nº 29				
	Foto nº 30				
L.	 Foto nº 31		X	<i>“O muro não tem nenhum jeito, está todo sujo.”</i>	Degradação das Instalações
F.	 Foto nº 32		X	<i>“Porque os da Pré podem colocar folhas nas portas e nós não. Podem afixar tudo e nós não.”</i>	Discriminação
F.	 Foto nº 33		X	<i>“Porque os postes estão pintados pela Pré e nós não podemos pintar as paredes”</i>	Discriminação
R.	Foto nº 34	X		<i>“O meu rosto é lindo.”</i>	Auto-valorização

R.	Foto nº 35		X	<i>“Um menino que não é meu amigo.”</i>	Não amigos
R.	 <p>Foto nº 36</p>	X		<i>“É uma menina que eu gosto.”</i>	Amigos
	Foto nº 37				
Z.	 <p>Foto nº 38</p>		X	<i>“Assaltaram a escola e as grades deviam ser maiores.”</i>	Perigo
Z.	 <p>Foto nº 39</p>		X	<i>“O campo não tem nenhuma condições. Campo em cimento, as redes baixas e as bolas vão para a rua.”</i>	Perigo
Z.	 <p>Foto nº 40</p>		X	<i>“Porque não tem condições.”</i>	Perigo

R.	 <p>Foto nº 41</p>		X	<p><i>“O menino limpa o nariz, atira para o chão e calca.”</i></p>	Atitudes Incorrectas
J.R.	 <p>Foto nº 42</p>		X	<p><i>“O pavilhão está muito mal.”</i></p>	Degradação dos Materiais
	 <p>Foto nº 43</p>				Degradação das Instalações
J.D.	 <p>Foto nº 44</p>	X		<p><i>“Devemos ser todos amigos.”</i></p>	Amigos
J.D.	 <p>Foto nº 45</p>		X	<p><i>“É para avisar que não se deve atirar bolas para os vidros que se partem.”</i></p>	Degradação das Instalações

J.D.	 <p>Foto n° 46</p>		X	<p><i>“Devemos ter cuidado porque aquilo cai”</i></p>	<p>Degradação das Instalações</p>
<p>Observações:</p>					

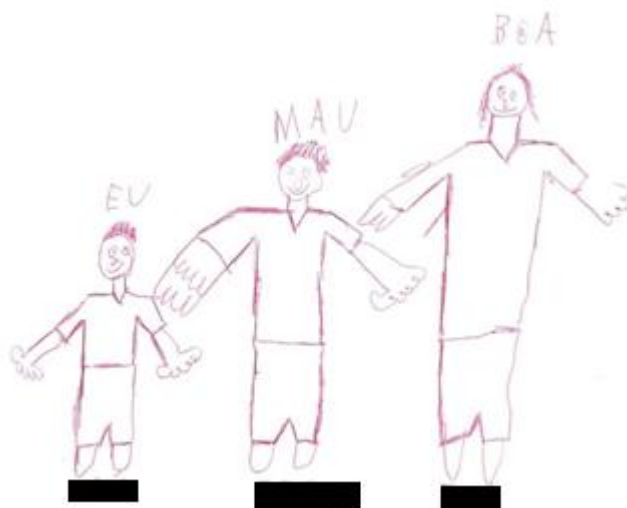
Nota de Campo Nº9

Nº da Sessão	Data	Hora	Grupo Participante	Objectivos/Actividades
9	28/05/2010	18h-19h	Grupo de Crianças Investigadoras: F. N. L. R. J.R. Moderadora: Investigadora Alexandra	Desenhar a família. Desenhar os sonhos e os medos.

Registo “A Família”:



Desenho A4 – A minha família (F.)



Desenho A4 – A minha família (L.)



É muito feo.
É muito divertido.
É muito engraçado.

Desenho A4 – A minha família (N.)

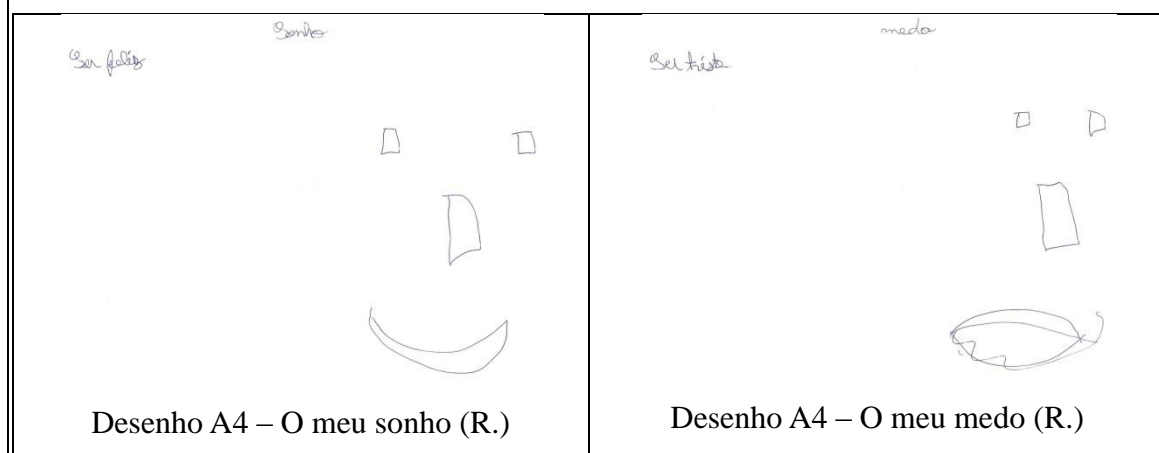
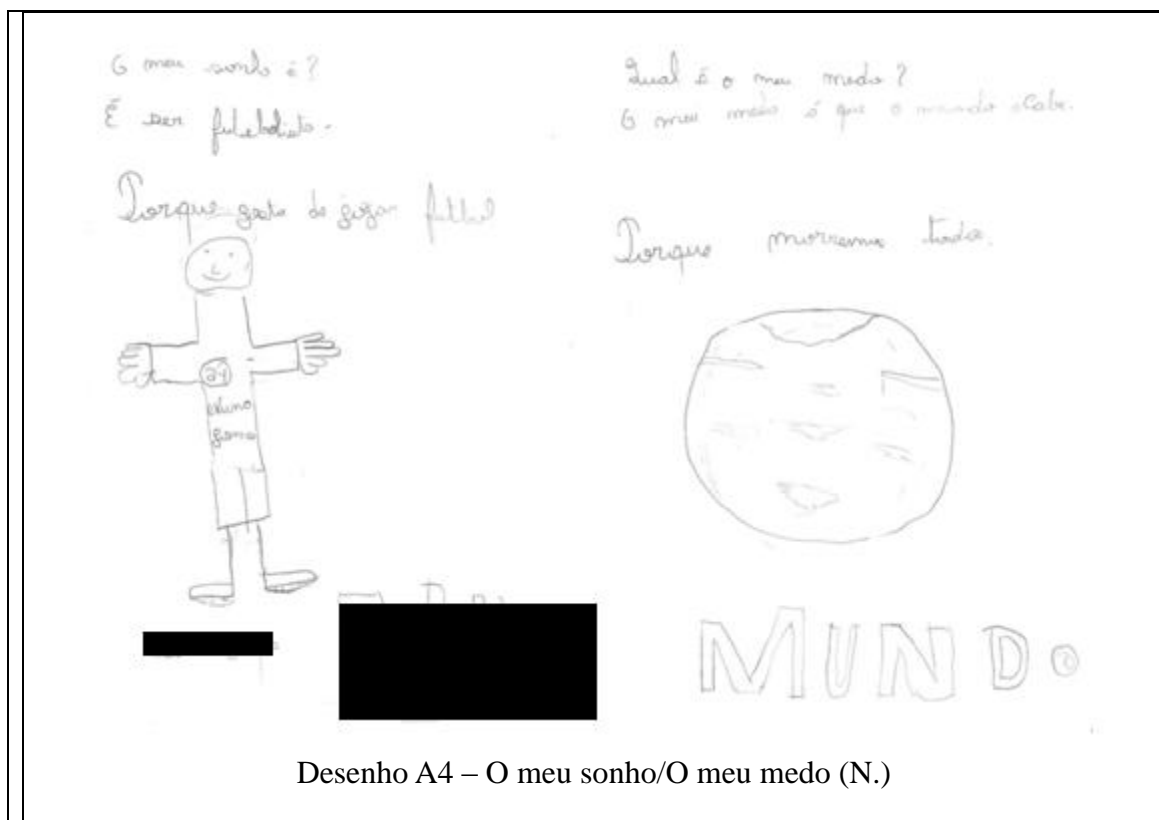


Desenho A4 – A minha família (R.)

Registo “Os sonhos e os medos”:



Desenho A4 – O meu sonho/O meu medo (F.)



Observações:

O B. e J.D. não estiveram presentes.

O F. não queria desenhar a família.

Alexandra: “Porquê?”

F.: “Porque não me apetece. Então desenho só a minha mãe e o meu pai.”

Alexandra: “Queres falar sobre a tua família?”

F.: “Não, é pessoal.”

O F. disse aos colegas que não tinham que falar sobre a família, porque é da vida pessoal.

Nota de Campo Nº10

Nº da Sessão	Data	Hora	Grupo Participante	Objectivos/Actividades
10	11/06/2010	18h-19h	Grupo de Crianças Investigadoras: F. N. B. L. R. J.D. J.R. Moderadora: Investigadora Alexandra	Realizar um piquenique, no jardim da Junta de Freguesia.

Registo:

Os nossos encontros terminaram com a realização de um piquenique, tal como eles sugeriram. Preparei-lhes tudo que pediram: hambúrgueres, batatas fritas, bolo de chocolate, gomas e Coca-Cola (durante as sessões levava-lhes lanches saudáveis).

Fotografias:







Anexo XI – Dados Individuais


A photograph showing the back of a child's head and shoulders. The child has short, dark brown hair. They are wearing a bright red turtleneck sweater under a jacket that has a yellow upper section and a dark blue lower section. The background is a plain, light-colored wall.

Nº de Irmãos: 0

Residência: Fora do Bairro

12 de Março de 2010

Imagem – Consentimento Informado e Esclarecido do B.

<p style="text-align: center;">Vivências do Bairro</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Nome: _____</p> <p>Data: <u>12</u> / <u>03</u> / <u>2010</u></p>	<p>Desenho A5 – Vivências do Bairro: “Droga”</p>
--	--

Sessão Nº2

19 de Março de 2010

Conversa sobre a escola:	[O B. fala baixinho e não se percebe. O F. continua a falar.]
Opinião sobre a escola.	B. – “Às vezes dizem asneiras.”
O que se aprende na escola?	B. – “Nos meninos.”
Como gostavam de aprender?	B. – “Tu.”
Porque não aprendem?	B. – “Nós, temos uma menina, a I que se porta (...) [O F. e o N. falam ao mesmo tempo] Às vezes dizem asneiras dentro da sala. Faz gestos às escondidas.”
	B. – “Às vezes o N. também se porta mal dentro da sala.”
	B. – “Isso já foi há bué de tempo.”
	B. – “Eu gostava de aprender como a minha mãe que não fizesse barulho e a professora não tivesse que ralhar.”
	B. – “Que era o paraíso.”

Bilhete de Identidade



Nome: F.

Data de Nascimento: 15/03/2000

Ano de Escolaridade: 4º

Nº de Irmãos: 4

Pai:

Data de Nascimento: 15/04/1968

Habilitações Literárias: 6º ano

Profissão: Cantoneiro

Mãe

Data de Nascimento: 05/06/1971

Habilitações Literárias: 4º ano

Profissão: Desempregada

Agregado Familiar: mãe, pai e irmãos

Tipo de Família: Nuclear

Residência: Bairro

Sessão Nº1

12 de Março de 2010

Consentimento Informado e Esclarecido

Eu, [REDACTED], de 9 anos de idade, declaro estar informado sobre o trabalho de investigação, a realizar com a aluna de mestrado, Alexandra Botelho, em Ciências de Educação, especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, da Universidade de Aveiro.

Concordo, também fazer parte desse grupo de trabalho, e dar o contributo possível para produção de conhecimento e possíveis mudanças de âmbito social.


Aveiro, 12 de Março de 2010

A Criança Investigadora

[REDACTED]



Imagem – Consentimento Informado e Esclarecido do F.

<p style="text-align: center;">Vivências do Bairro</p>  <p>Nome: [Redacted]</p> <p>Data: 12/3/2010</p>	<p>Desenho A5 – Vivências do Bairro:</p> <p><i>“Bairro, É messi, Ventura, faca do Banaldo”</i></p>
--	---

Sessão Nº2

19 de Março de 2010

<p>Conversa sobre a escola:</p> <p>Opinião sobre a escola.</p> <p>O que se aprende na escola?</p> <p>Como gostavam de aprender?</p> <p>Porque não aprendem?</p>	<p>F. – <i>“Eu não gosto da escola.”</i></p> <p>F. – <i>“Eu. Não gosto da escola.”</i></p> <p>F. – <i>“Queria mudar as casas de banho.”</i></p> <p>F. – <i>“Porque há pessoas que hoje vi que estavam a fazer chichi, fazem cocó e chichi fora da sanita, estava tudo a cheirar mal.”</i></p> <p>F. – <i>“Queria mudar o director, queria mudar as mesas, queria mudar as cadeiras, queria mudar os pratos, o refeitório, o pavilhão está todo estragado (...) [risos] e nas casas de banho cheira mais mal que um boi a fazer estrume.”</i></p> <p>F. – <i>“Porque há pessoas que hoje vi que estavam a fazer chichi, fazem cocó e chichi fora da sanita, estava tudo a cheirar mal.”</i></p> <p>F. – <i>“Queria mudar o director, queria mudar as mesas, queria mudar as cadeiras, queria mudar os pratos, o refeitório, o pavilhão está todo estragado (...) [risos] e nas casas de banho cheira mais mal que um boi a fazer estrume.”</i></p>
--	---

	<p>F. – “Não.”</p> <p>F. – “Eu queria mudar a sala, sabe porquê? Porque as mesas servem para escrever e queria mudar o quadro para um quadro interactivo.”</p> <p>F. – “E cham.”</p> <p>F. – “Professora, por exemplo, nós estamos a fazer testes (...) e queria mudar o quadro porque há pessoas que são alérgicas ao pó e depois os quadros interactivos não fazem mal.”</p> <p>F. – “Quando está a chover, entra água.”</p> <p>F. – “Professora, é tão boa a escola que até uma rabanada de vento partiu os vidros todos que estão lá em cima, três vidros foram à vida, senão se desviassem caía um vidro em cima da cabeça (...”</p> <p>F. – “Inglês, Ciências, Música, Desporto.</p> <p>F. – “E as sanitas.”</p> <p>F. – “Não que ideia, dá cachaços.”</p> <p>F. – “Eu não queria andar naquela escola, porque não tem condições nenhuma (...) Já abri lá o joelho.”</p> <p>F. – “Tinha os paralelos todos soltos.”</p> <p>F. – “Para aprender, não aprendo nada de jeito.”</p> <p>F. – “Acho, mas aquela escola não tem condições nenhuma (...) Uma professora chega lá, senta-se em cima da mesa, o nosso antigo professor de música punha os pés em cima da mesa.”</p> <p>F. – “Vou meter um processo disciplinar. E a dizer que era mais forte que nós.”</p> <p>F. – “Uma cena de ténis.”</p> <p>F. – “E temos.”</p> <p>F. – “É para ir para o Messenger.”</p> <p>F. – “Temos o Magalhães.”</p> <p>F. – “Cagalhão”</p> <p>F. – “Quem é que se porta pior aqui desta sala?”</p>
--	--

Desenho A4

O que gosto mais da escola...

“Eu gosto dos meus amigos. O P, A, J. P, J. T, J, B, C, J, V, C, C. Amigos!!! .”

O que gosto menos da escola...

“Eu não gosto das sanitas nem do cornador (coordenador). Não gosto, do B. M porque tem orelhas grandes e faz muito vento. Eu não gosto das fonsionárias (funcionárias).”

Sessão Nº8

22 de Maio de 2010

Fotos:















Quem tirou	Fotografias	O que gosto mais na escola	O que gosto menos na escola	Comentário	Categoria
F.	 <p>Foto nº 4</p>		X	<i>“Porque as sanitas estão todas porcas e não as limpam.”</i>	Falta de Higiene
F.	 <p>Foto nº 5</p>	X		<i>“Porque ela é minha amiga.”</i>	Amigos
F.			X	<i>“Porque o tecto está todo estragado.”</i>	Degradação das Instalações

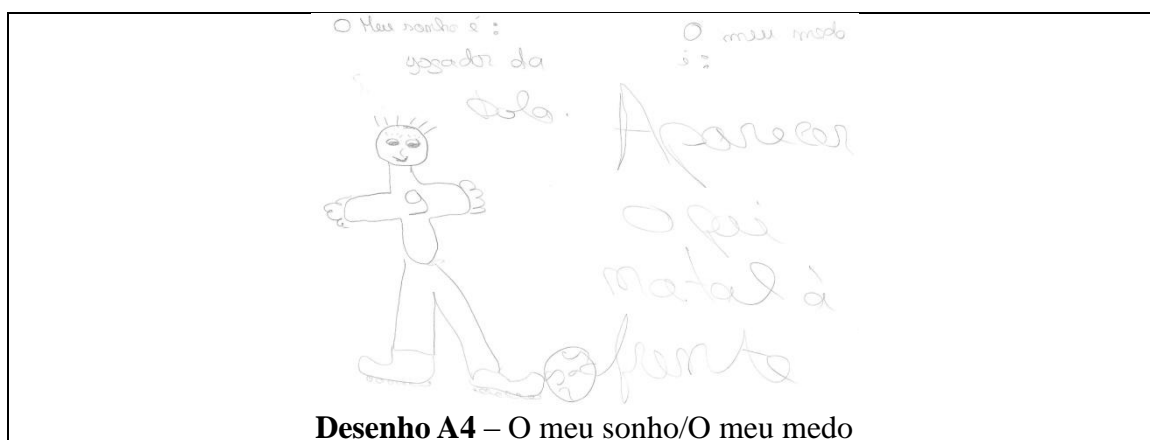
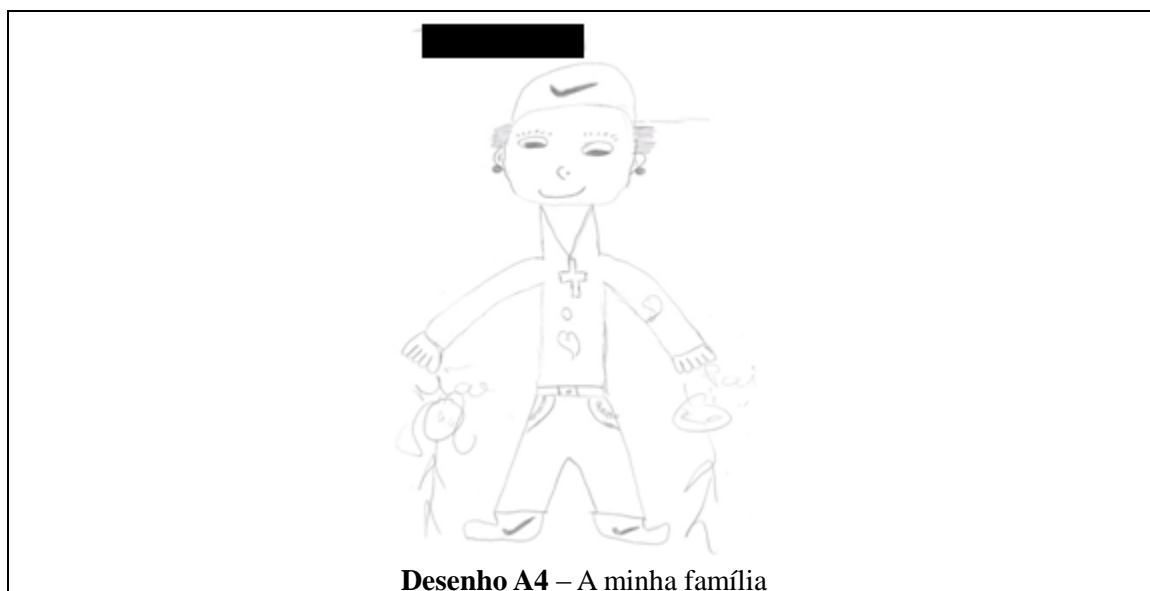
	Foto nº 6				
F.	 Foto nº 8		X	<i>“Porque o pano está roto.”</i>	Degradação dos Materiais
F.	 Foto nº 12	X		<i>“Porque ele é o meu melhor amigo.”</i>	Amigos
F.	 Foto nº 15	X		<i>“Porque eles são todos meus amigos.”</i>	Amigos
F.	 Foto nº 20	X		<i>“Porque os dois são meus amigos.”</i>	Amigos
F.	 Foto nº 22		X	<i>“Porque não gosto dele.”</i>	Não amigos

F.	 <p>Foto nº 23</p>	X		<p><i>“Porque são meus amigos.”</i></p>	Amigos
F.	 <p>Foto nº 25</p>		X	<p><i>“Porque escrever nas portas é proibido e escreveram.”</i></p>	Atitudes Incorrectas
F.	 <p>Foto nº 26</p>	X		<p><i>“Porque eles são todos meus amigos e não os vou esquecer.”</i></p>	Amigos
F.	 <p>Foto nº 27</p>	X		<p><i>“Porque ele é muito meu amigo e é divertido.”</i></p>	Amigos
F.	 <p>Foto nº 32</p>		X	<p><i>“Porque os da Pré podem colocar folhas nas portas e nós não. Podem afixar tudo e nós não.”</i></p>	Discriminação

F.	 <p>Foto nº 33</p>		X	<p><i>“Porque os postes estão pintados pela Pré e nós não podemos pintar as paredes”</i></p>	Discriminação
----	--	--	---	--	---------------

Sessão Nº9

28 de Maio de 2010



A photograph showing the back of a person with long, dark, wavy hair. They are wearing a black hooded jacket with a thick, dark fur collar. The person is standing against a plain, light-colored wall. The lighting is soft, highlighting the texture of the hair and the fur collar.


Nº de Irmãos: 2

Residência: Bairro

12 de Março de 2010



Imagem – Consentimento Informado e Esclarecido do J.R.

<p style="text-align: center;">Vivências do Bairro</p>  <p>Nome: [Redacted] Data: 19/3/2010</p>	<p>Desenho A5 – Vivências do Bairro: “Bairro, Dogra, Espada”</p>
---	---

Sessão Nº2

19 de Março de 2010


<p>Conversa sobre a escola:</p> <p>Opinião sobre a escola.</p> <p>O que se aprende na escola?</p> <p>Como gostavam de aprender?</p> <p>Porque não aprendem?</p>	<p>J.R. – “Quería mudar o pavilhão.”</p> <p>J.R. – “Uma vez a minha mãe queria falar com o professor de música e eu disse que não porque eu tinha medo do professor. E o professor disse que não tinha medo dos nossos pais (...”</p> <p>J.R. – “É como tu.”</p> <p>J.R. – “Os professores dizem para não ralar com os meninos, mas os professores ralham o dobro.”</p> <p>J.R. – “Eu torci o pé há pouco tempo e a minha foi-me levar lá cima, estávamos nas escadas e já ouvíamos a minha professora a gritar. E a minha mãe disse assim «Quem é que tá a gritar assim com esta folia?» E eu vou assim: «É a minha professora.»”</p> <p>J.R. – “Eu só não sei contas de dividir com dois algarismos.”</p> <p>J.R. – “Mas disse ao C.D..”</p>
--	--

Sessão Nº3


26 de Março de 2010

O que gostam mais da escola?	J. R.: “Eu posso só escrever?” J. R.: “Professores novos, mas é professores novos de idade!” J. R.: “Novos em idade!”
O que gostam menos da escola?	J. R.: “Queria também, a minha professora C.!” J. R.: “Nós podemos dizer as notas que tivemos? (...) A língua portuguesa tive satisfaz muito bem, a matemática tive satisfaz bem e a minha professora não tem a certeza se eu tive satisfaz muito bem a estudo do meio.”

O que gosto mais da escola.



O que gosto menos da escola.



Nome: [redacted]
Data: 26/03/2010

Desenho A4

O que gosto mais da escola...

“Eu na escola, gosto das minhas amigas e amigos. Da J, a J, a C, a V, a R, a G, a B, a C, o P, o F, o A, o J. T, o T e a Z ”


O que gosto menos da escola...


“Das sanitas, da I T e do R.. A I é muito, mas muito mentirosa e o R. é mal educado.”

Sessão Nº3

26 de Março de 2010

Fotos:

Quem tirou	Fotografias	O que gosto mais na escola	O que gosto menos na escola	Comentário	Categoria
J.R.	 Foto nº 42		X	<i>“O pavilhão está muito mal.”</i>	Degradação dos Materiais

<p><i>Bilhete de Identidade</i></p>  <p>Nome: J.D. Data de Nascimento: 02/05/1999 Ano de Escolaridade: 4º Nº de Irmãos: 1</p>	<p>Pai Data de Nascimento: 08/03/1968 Habilitações Literárias: ----- Profissão: Lavador de carros Avó Data de Nascimento: 02/09/1933 Habilitações Literárias: Não frequentou Profissão: Reformada Agregado Familiar: Pai e Avó Tipo de Família: Monoparental Residência: Bairro</p>
---	---

Sessão Nº1

12 de Março de 2010

Consentimento Informado e Esclarecido

Eu, [REDACTED], de 10 anos de idade, declaro estar informado sobre o trabalho de investigação, a realizar com a aluna de mestrado, Alexandra Botelho, em Ciências de Educação, especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, da Universidade de Aveiro.

Concordo, também fazer parte desse grupo de trabalho, e dar o contributo possível para produção de conhecimento e possíveis mudanças de âmbito social.

Aveiro, 12 de Março de 2010

A Criança Investigadora

[REDACTED]



Imagem – Consentimento Informado e Esclarecido do J.D.

Sessão Nº2

19 de Março de 2010

<p>Conversa sobre a escola:</p> <p>Opinião sobre a escola.</p> <p>O que se aprende na escola?</p> <p>Como gostavam de aprender?</p> <p>Porque não aprendem?</p>	<p>J.D. – <i>“Queria mudar os monovolumes, fazer outras salas.”</i></p> <p>J.D. – <i>“Quando nós estamos lá dentro aquilo faz muito barulho e quando está a chover.”</i></p> <p>J.D. – <i>“Não bate, dá cachaços.”</i></p> <p>J.D. – <i>“Eu, uma vez, eu e uma colega minha portamo-nos mal e ficámos todos os intervalos de castigo, quase um mês.”</i></p> <p>J.D. – <i>“E eu fui parar ao hospital.”</i></p> <p>J.D. – <i>“E a dizer que não tinha medo dos nossos pais.”</i></p> <p>J.D. – <i>“Pelo menos eu não consigo, porque há, por exemplo, o R. às vezes está em pé, depois a professora diz para ele se sentar, depois ele continua, depois a professora vai por trás manda-lhe palmadas.”</i></p> <p>J.D. – <i>“Sim, alguns, alguns estão a rir, outros estão a mandar cartinhas que é ele a B e o D (...) Depois, por exemplo a professora bate-lhe a ele, há um colega nosso que começa-se a rir, depois a professora chega, uma vez um menino portou-se um bocado (...) chamou um nome que nunca se deve chamar a nenhuma pessoa à professora e depois ele levou da professora.”</i></p> <p>J.D. – <i>“Não é isso, ele andava na minha turma, depois tinha muitas dificuldades e não conseguia fazer quase os trabalhos (...) ia pr’ó apoio.”</i></p> <p>J.D. – <i>“Ela não disse à professora.”</i></p>
--	--

26 de Março de 2010

O que gostam mais da escola?	J.D.: “ <i>Eu só gosto das minhas amigas e dos meus amigos, é isso que eu vou escrever.</i> ”
O que gostam menos da escola?	A J.D. lembra, também, os colegas que não podem dizer nada. J.D.: “ <i>Fazer isso ao P, isso também não, porque ele até arranja-nos visitas de estudo</i> ”. J.D.: “ <i>Não!</i> ” J.D.: “ <i>O 3º ano é que vai porque são os cridinhos da I!</i> ” J.D.: “ <i>Pois não! Faz-lhe os miminhos todos!</i> ” J.D.: “ <i>Alguns meninos! Alguns professores! (...) Os meninos da I!</i> ” J.D.: “ <i>É uma auxiliar (...) é uma auxiliar, num manda bem no refeitório!</i> ” J.D.: “ <i>As mesas, as cadeiras (...) estão a chiar, fazem barulho, como as mesas e as cadeiras têm muitos anos!</i> ”

O que gosto mais da escola.

O que gosto menos da escola.

Nome: [redacted]

Data: 26/03/10

O que gosto mais da escola...

“Eu gosto mais da minha escola das minhas amigas e dos meus amigos e da dona zinha e da dona C. Amigas: C, V, B, C. Amigos: P, X, A, J. T e o C. ”

O que gosto menos da escola...

“Eu não gosto da minha escola a I T, do B. M. Da minha professora, dos monoblocos, do parque, algumas salas e o refeitório.”

Sessão Nº8

22 de Maio de 2010

Fotos:














Quem tirou	Fotografias	O que gosto mais na escola	O que gosto menos na escola	Comentário	Categoria
J.D.	 Foto nº 1				Sala de Aula
J.D.	 Foto nº 2				Sala de Aula
J.D.					Amigos

	Foto nº 3				
J.D.	 Foto nº 9				Degradação das Instalações
J.D.	 Foto nº 11				Amigos
J.D.	 Foto nº 13				Amigos
J.D.	 Foto nº 16				Amigos
J.D.	 Foto nº 21				Amigos

J.D.	 <p>Foto nº 24</p>				Degradação das Instalações
J.D.	 <p>Foto nº 44</p>	X		<i>“Devemos ser todos amigos.”</i>	Amigos
J.D.	 <p>Foto nº 45</p>		X	<i>“É para avisar que não se deve atirar bolas para os vidros que se partem.”</i>	Degradação das Instalações
J.D.	 <p>Foto nº 46</p>		X	<i>“Devemos ter cuidado porque aquilo cai”</i>	Degradação das Instalações

<p align="center"><i>Bilhete de Identidade</i></p>  <p>Nome: L.</p> <p>Data de Nascimento: 06/10/2000</p> <p>Ano de Escolaridade: 4º</p> <p>Nº de Irmãos: 1</p>	<p>Pai</p> <p>Data de Nascimento: 26/05/1979</p> <p>Habilitações Literárias: 6º ano</p> <p>Profissão: Militar</p> <p>Mãe</p> <p>Data de Nascimento: 29/09/1979</p> <p>Habilitações Literárias: 9º ano</p> <p>Profissão: Operadora de Supermercado</p> <p>Agregado Familiar: Mãe, Avó, Avô, Tia e Bisavó</p> <p>Tipo de Família: Monoparental</p> <p>Residência: Bairro</p>
---	--

Sessão Nº1

12 de Março de 2010

Consentimento Informado e Esclarecido

Eu, [REDACTED], de 9 anos de idade, declaro estar informado sobre o trabalho de investigação, a realizar com a aluna de mestrado, Alexandra Botelho, em Ciências de Educação, especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, da Universidade de Aveiro.

Concordo, também fazer parte desse grupo de trabalho, e dar o contributo possível para produção de conhecimento e possíveis mudanças de âmbito social.

Aveiro, 12 de Março de 2010

A Criança Investigadora

[REDACTED]


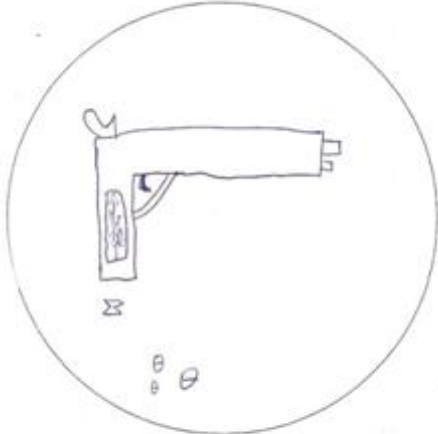


Imagem – Consentimento Informado e Esclarecido do L.

<p style="text-align: center;">Vivências do Bairro</p>  <p>Nome: _____ Data: 12/3/2010</p>	<p>Desenho A5 – Vivências do Bairro: “<i>Desenho de uma pistola</i>”</p>
---	---

Sessão Nº2

19 de Março de 2010

<p>Conversa sobre a escola:</p> <p>Opinião sobre a escola.</p> <p>O que se aprende na escola?</p> <p>Como gostavam de aprender?</p> <p>Porque não aprendem?</p>	<p>L. – “<i>Mudar as salas, fazer outras.</i>”</p> <p>L. – “<i>Mudar as salas, meter mesas novas.</i>”</p> <p>L. – “<i>Estragam as mesas, estragam as cadeiras.</i>”</p> <p>L. – “<i>Mudar as cadeiras, elas abanam muito.</i>”</p> <p>L. – “<i>Parece um cavalo a chiar, fazem muito barulho, alguns colegas nossos estão a trabalhar e a cadeira começa a chiar e faz muito barulho.</i>”</p> <p>L. – “<i>Mudar o campo, pôr balizas, tabelas.</i>”</p> <p>L. – “<i>Sim, tabelas de basquetebol.</i>”</p> <p>L. – “<i>O campo está misturado com o campo de basquetebol e o campo de futebol.</i>”</p> <p>L. – “<i>Futebol.</i>”</p> <p>L. – “<i>Porque nós temos raquetes lá na escola.</i>”</p> <p>L. – “<i>E mudar também o parque da escola.</i>”</p> <p>L. – “<i>O parque está todo estragado.</i>”</p> <p>L. – “<i>Sim, para jogar à bola.</i>”</p> <p>L. – “<i>Concordamos.</i>”</p>
--	---

	<p>L. – <i>“Eu concordo.”</i></p> <p>L. – <i>“Um colega meu, o R, que tem menos capacidades que ela e sabe fazer por um algarismo e ela não sabe.”</i></p> <p>L. – <i>“Sim. Não sabe muita coisa.”</i></p> <p>L. – <i>“Como gostava de aprender? Sem ouvir gritos das professoras das outras turmas.”</i></p> <p>L. – <i>“Isso assim é batota.”</i></p> <p>L. – <i>“Uma colega minha diz que está a escrever, segunda-feira vamos ter teste de Estudo do meio, história então, ela escreve num papel e diz que é para estudar e eu digo-lhe: tu vais fazer cábulas, só te digo. E ela continua a fazer.”</i></p> <p>L. – <i>“Não conseguimos aprender por causa dos gritos da professora.”</i></p> <p>L. – <i>“Gostava que os nossos professores nos deixassem ir à casa de banho quando estamos à rasquinha. Já aconteceu uma vez, uma menina estava à rasquinha e foi dizer a uma colega minha para ir dizer à professora para a deixar ir à casa de banho, depois um colega nosso disse à professora “a B. está a deitar água, olha está a mijar-se” e a professora disse: «será que está a fazer chichi».”</i></p>
--	--

Sessão Nº3

26 de Março de 2010

<p>O que gostam mais da escola?</p> <p>O que gostam menos da escola?</p>	<p>L: <i>“Professores novos!”</i></p> <p>L: <i>“Nós não queremos mais, e ela: volta pró lugar.”</i></p> <p>L: <i>“Nós quando chegamos à sala, nós corremos muito, num é, depois nós queremos um pouco de ar, o aquecimento tá ligado. (...) As mesas da minha sala, da nossa sala, da minha e da sala do B., as nossas mesas são altas, as mesas da sala da professora F, que é a sala dele, a sala da J.R. e a tua e do professor C, que é sala da V, as mesas são muito baixinhas!”</i></p>
--	---

O que gosto mais da escola.

O que gosto menos da escola.

Eu gosto de mil
vezes do B. do N.,
do F. V, J.D. e da J.R. aque.

Não gosto do
cornador de da I T
e do B. M.

Nome: _____

Data: 26/3/____

Desenho A4

O que gosto mais da escola...

“Eu gosto mil vezes do B. do N., do F. V, J.D. e da J.R. aque.”


O que gosto menos da escola...

“Não gosto do cornador (coordenador), da I T e do B. M.”

Sessão N°8

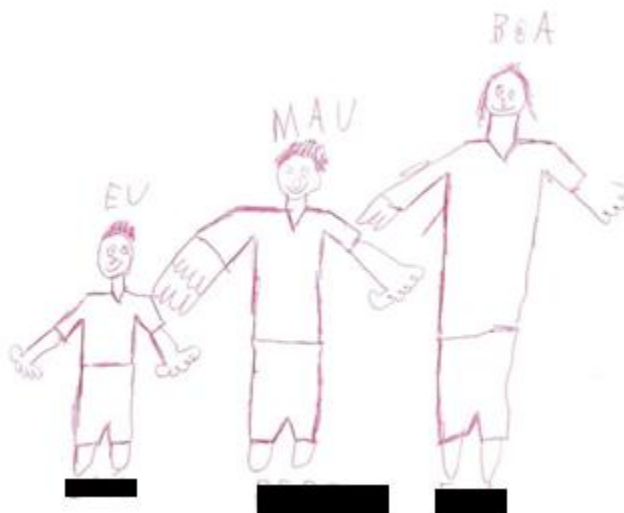
22 de Maio de 2010

Fotos:


Quem tirou	Fotografias	O que gosto mais na escola	O que gosto menos na escola	Comentário	Categoria
L.	 Foto nº 31		X	<i>“O muro não tem nenhum jeito, está todo sujo.”</i>	Degradação das Instalações

Sessão N°9

28 de Maio de 2010



Desenho A4 – A minha família

<p align="center"><i>Bilhete de Identidade</i></p>  <p>Nome: N.</p> <p>Data de Nascimento: 19/05/2000</p> <p>Ano de Escolaridade: 4º</p> <p>Nº de Irmãos: 1</p>	<p>Pai</p> <p>Data de Nascimento: 19/03/1968</p> <p>Habilitações Literárias: 12º Ano</p> <p>Profissão: Camionista</p> <p>Mãe</p> <p>Data de Nascimento: 18/03/1971</p> <p>Habilitações Literárias: Licenciatura</p> <p>Profissão: Técnica administrativa</p> <p>Agregado Familiar: Pai, Mãe e Irmão</p> <p>Tipo de Família: Nuclear</p> <p>Residência: Fora do Bairro</p>
---	---

Sessão Nº1

12 de Março de 2010


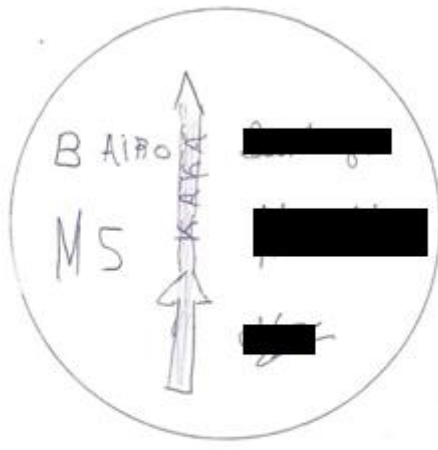
<p align="center">Consentimento Informado e Esclarecido</p> <p>Eu, _____, de <u>9</u> anos de idade, declaro estar informado sobre o trabalho de investigação, a realizar com a aluna de mestrado, Alexandra Botelho, em Ciências de Educação, especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, da Universidade de Aveiro.</p> <p>Concordo, também fazer parte desse grupo de trabalho, e dar o contributo possível para produção de conhecimento e possíveis mudanças de âmbito social.</p> <p align="center">Aveiro, 12 de Março de 2010</p> <p align="center">A Criança Investigadora</p> <p align="center">_____</p> 	
---	--

Imagem – Consentimento Informado e Esclarecido do N.

<p style="text-align: center;">Vivências do Bairro</p>  <p>Nome: _____ Data: 12/03/10</p>	<p>Desenho A5 – Vivências do Bairro: “Bairro, MS, KAKA”</p>
--	--

Sessão Nº2

19 de Março de 2010

<p>Conversa sobre a escola:</p> <p>Opinião sobre a escola.</p> <p>O que se aprende na escola?</p> <p>Como gostavam de aprender?</p> <p>Porque não aprendem?</p>	<p>N. – “Eu sei porquê. Por causa do director de turma, por causa das casas de banho”</p> <p>N. – “As sanitas, eu também queria mudar os autoclismos.”</p> <p>N. – “É verdade.”</p> <p>N. – “Eu.”</p> <p>N. – “Nós tínhamos na nossa sala anterior.”</p> <p>N. – “E a nossa também é e tem asma.”</p> <p>N. – “Eu sei, as telhas estão todas partidas, o tecto todo partido. Tem o chão todo coiso.”</p> <p>N. – “É, está todo para baixo, o tecto está todo partido.”</p> <p>N. – “Mas, pois mas o tecto é tecto falso, e por isso é que ele está todo a sair.”</p> <p>N. – “Eeh, mas andas na escola todos os dias, mas não andas nas AEC.”</p> <p>N. – “Queria mudar o coordenador.”</p> <p>N. – “As casas de banho, as sanitas também [ri] e o coordenador.</p>
--	---

	<p>N. – <i>“Porque ele é muito mau e bate nos meninos.”</i></p> <p>N. – <i>“Pois punha, e chegava lá “olá meninos!!!””</i></p> <p>N. – <i>“Tabelas!”</i></p> <p>N. – <i>“Futsal.”</i></p> <p>N. – <i>“Futsal.”</i></p> <p>N. – <i>“Não que ideia, na ginástica deixam.”</i></p> <p>N. – <i>“Eu quero dizer outra coisa. Eu queria pôr computadores na biblioteca para jogarmos.”</i></p> <p>N. – <i>“Não deixam.”</i></p> <p>N. – <i>“Deixam nas salas.”</i></p> <p>N. – <i>“O Magalhães, grande porcaria.”</i></p> <p>N. – <i>“Tu também, por isso cala-te “cagalhão””</i></p> <p>N. – <i>“Tu também dizes.”</i></p> <p>N. – <i>“Os pais não dão Educação nenhuma (...) Aquilo parece o jardim zoológico.”</i></p> <p>N. – <i>“Não! Não têm Educação nenhuma.”</i></p> <p>N. – <i>“Tu também. No outro dia começaste a chorar por causa de uma fichinha.”</i></p> <p>N. – <i>“Há mil anos.”</i></p> <p>N. – <i>“Poisé”</i></p> <p>N. – <i>“Nós estamos no meio (...”</i></p> <p>N. – <i>“Eu gostava de aprender (...) que as professoras fizessem as minhas fichas de aferição para eu ter excelente (...”</i></p> <p>N. – <i>“Sim.”</i></p> <p>N. – <i>“Não, não é.”</i></p> <p>N. – <i>“Eu também gostava de aprender ser bem comportado, a perceber muito bem, ser bem explicado.”</i></p> <p>N. – <i>“Sim, explicar-nos a nós bem, para nós percebermos bem (...) percebemos tudo mal, ouvimos gritos nos nossos ouvidos, depois ficamos com dores de cabeça, depois não conseguimos fazer nada.”</i></p> <p>N. – <i>“Eu quero dizer uma coisa.”</i></p>
--	---

	<p>N. – “Mas a nossa não. A nossa professora está sempre a dizer: «se não fossem dois da nossa sala isto era um anjo».”</p> <p>N. – “Eu quero dizer, eu quero mudar o campo, porque o campo é pequenito e depois pode-se bater lá com a cabeça, rachar. E na quinta-feira, um amigo meu chegou lá e pumba e deitou sangue pelas mão porque batem com a cabeça na parede e a mão no chão.”</p>
--	---


Sessão Nº3

26 de Março de 2010


<p>O que gostam mais da escola?</p> <p>O que gostam menos da escola?</p>	<p>N: “Eu vou escrever, não gosto do coordenador, parece um barbudo.”</p> <p>N: “Claro! É para tu aprenderes.”</p> <p>N: “A escola devia ter uma Playstation 3 prós meninos jogarem...”</p> <p>N: “Sim, para jogar no recreio (...) O que eu gostava da escola era ter um campo com balizas, ter um campo de futebol, nós não temos um campo de futebol, temos de basquet (...) O importante na escola era termos o recreio como quisermos (...) [não compreensível] e do almoço é muito pouco, porquê? Porque estamos uma hora à espera de todos comerem, depois é assim: xiiiu meninos! E quem está a fazer barulho é os da pré (...) e depois os do 1º, do 2º, do 3º e 4º ano é que têm que ficar de castigo, que os da pré vão brincar!”</p> <p>N: “Não! Que ideia!”</p> <p>N: “Poisé, depois dizem: Meninos! Depois há lá uma colega (...) ela está sempre a comer a sopa, é sempre a última, ela está a comer a sopa (...) os do 3º ano ainda estão na sopa e ela, a I. não diz nada.”</p> <p>N: “Sabe porquê? Os professores de idade são os melhores (...) são os mais fixes (...”</p> <p>N: “É assim, a (...) está sempre a dizer: esta escola não vale nada,</p>
--	--

	<p><i>esta escola não vale nada! E a nossa escola é a melhor! Porquê? Porque a da G está a cair de podre, a da V, também, a mesma coisa (... ”</i></p> <p><i>N: “Mudar os livros (...) mudar, mudar as mesas (...) porque estão todas podres, sabe porquê? Porque os da pré têm as mesas (...) as melhores que existem na escola!”</i></p> <p><i>N: “Mas manda na comida.”</i></p> <p><i>N: “Queria mudar a professora, porquê? Porque ela hoje deu um pontapé no cu ao I e ao coiso, num foi B.? E depois deu-me um coiso, um cachaço! (...) E queria mudar o quadro, porquê? (...) e o quadro é muito pequeno e os giz estão todos húmidos e depois a nossa professora vai carregar no giz e partem-se todos e a nossa professora queria ter o quadro interactivo na nossa sala (...) e a nossa professora está sempre a dizer que o aquecimento ainda está ligado, e está sempre calor e a nossa professora está sempre a abrir as janelas.”</i></p> <p><i>N: “Eu quero falar, é assim, há uma meninazinha preferida da professora, porquê: E vai buscar a impressora, E vai abrir o armário, E traz-me as folhas, E traz-me a cartolina, E liga o computador, E vai buscar a régua, E dá-me o lápis. ”</i></p>
--	--

O que gosto mais da escola.



O que gosto menos da escola.



Nome: _____

Data: ____/____/____

Desenho A4

O que gosto mais da escola...

"Gosto de jogar a bola gosto de jogar PSP gosto de jogar Nintendo. "




O que gosto menos da escola...

"Não gosto do coordenador, da IT (...) M, não gosto das funcionárias. "

Sessão Nº8

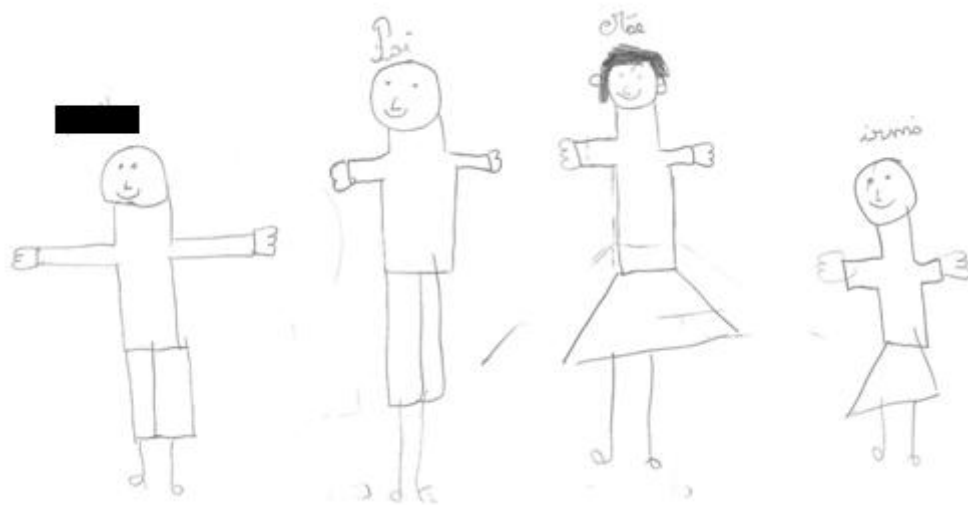
22 de Maio de 2010

Fotos:

Quem tirou	Fotografias	O que gosto mais na escola	O que gosto menos na escola	Comentário	Categoria
N.º	 <p>Foto nº 38</p>		X	<i>“Assaltaram a escola e as grades deviam ser maiores.”</i>	Perigo
N.º	 <p>Foto nº 39</p>		X	<i>“O campo não tem nenhuma condições. Campo em cimento, as redes baixas e as bolas vão para a rua.”</i>	Perigo
N.º	 <p>Foto nº 40</p>		X	<i>“Porque não tem condições.”</i>	Perigo

Sessão Nº9

28 de Maio de 2010

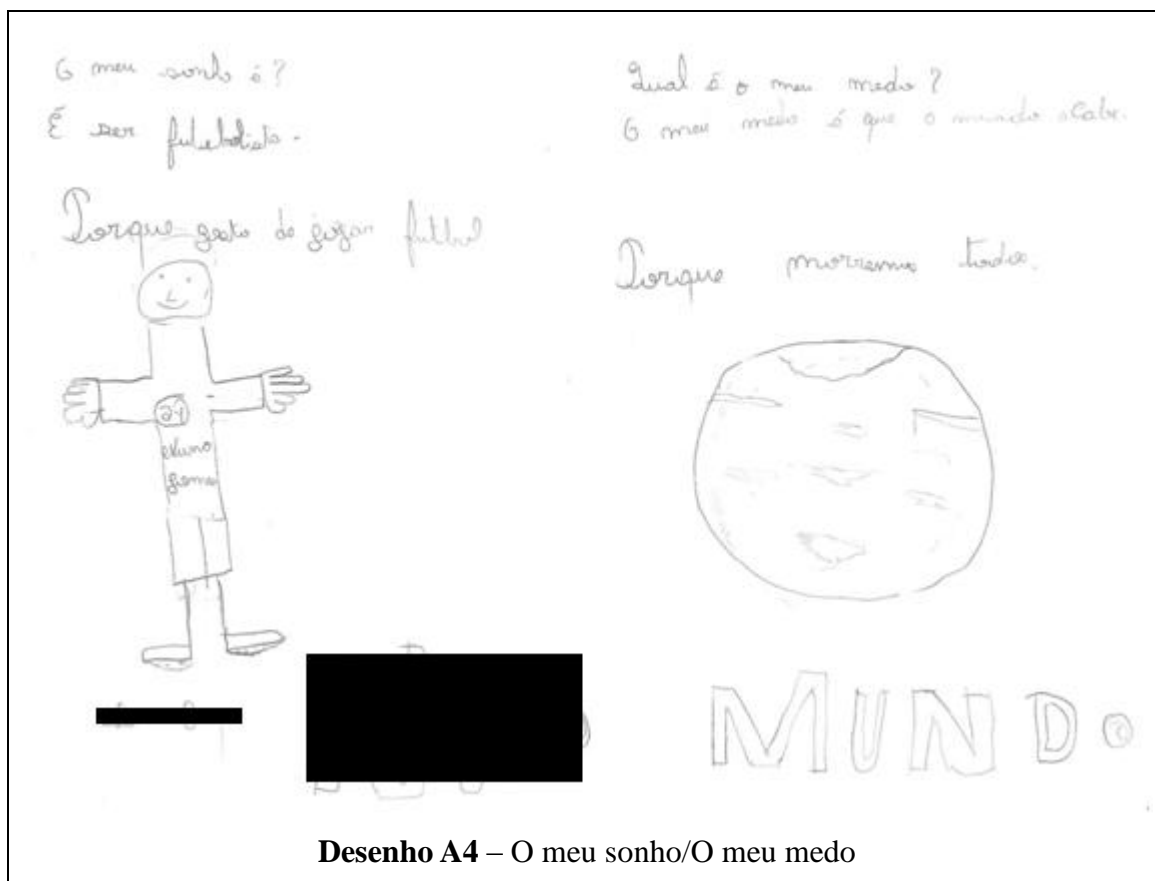



É muito fto.

É muito divertido

É muito engraçado

Desenho A4 – A minha família



Bilhete de Identidade	
	Pai
	Data de Nascimento: 07/04/1966
	Habilitações Literárias: 9º ano
	Profissão: Desempregado
	Mãe
	Data de Nascimento: 15/09/1966
	Habilitações Literárias: 12º ano
	Profissão: Tesoureira
	Agregado Familiar: Mãe e Pai
	Tipo de Família: Nuclear
	Morada: Bairro
<p>Nome: R.</p> <p>Data de Nascimento: 20/07/2000</p> <p>Ano de Escolaridade: 4º</p> <p>Nº de Irmãos: 0</p>	

Sessão Nº1

12 de Março de 2010

Consentimento Informado e Esclarecido

Eu, _____, de 9 anos de idade, declaro estar informado sobre o trabalho de investigação, a realizar com a aluna de mestrado, Alexandra Botelho, em Ciências de Educação, especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, da Universidade de Aveiro.

Concordo, também fazer parte desse grupo de trabalho, e dar o contributo possível para produção de conhecimento e possíveis mudanças de âmbito social.

Aveiro, 12 de Março de 2010

A Criança Investigadora



Imagem – Consentimento Informado e Esclarecido do F.

Vivências do Bairro



Nome: _____

Data: 12 / 03 / 2010

Desenho A5 – Vivências do Bairro:

“Violência”

Sessão Nº2

19 de Março de 2010

<p>Conversa sobre a escola:</p> <p>Opinião sobre a escola.</p> <p>O que se aprende na escola?</p> <p>Como gostavam de aprender?</p> <p>Porque não aprendem?</p>	<p>R. – “É, é um sítio para nós, é um espaço para nós aprendermos, brincarmos.”</p> <p>R. – “Eu mudava (...) [interrompem] eu mudava.”</p> <p>R. – “Para brincar, para aprender.”</p> <p>R. – “Chiam, fazem muito barulho.”</p> <p>R. – “(...) Eu também tenho a opinião dele, é que a minha professora ela é alérgica ao pó do giz.”</p> <p>R. – “Sim, mas nas salas é para aprender, no recreio é para brincar.”</p> <p>R. – “Aprendemos Matemática, Estudo do Meio, Língua Portuguesa.”</p> <p>R. – “Aprendemos, é como eu não ando lá na escola, ando lá no ATL.”</p> <p>R. – “Não ando nas AEC, lá.”</p> <p>R. – “Mas não nos deixam jogar lá.”</p> <p>R. – “Eu qualquer dia trago o portátil grande do meu pai.”</p> <p>R. – “Dizem tantas asneiras.”</p> <p>R. – “Sabes Alexandra, [o F. interrompe]</p> <p>R. – “Eu quero dizer uma coisa.”</p> <p>R. – “É assim, lá quando batemos numa menina põem-nos logo de castigo, nem nos deixam pedir desculpa.”</p> <p>R. – “O que a J.D. disse era verdade, a minha professora até grita tanto lá na sala (...) E uma menina está sempre a rir-se.”</p> <p>R. – “Gostava de aprender (...)”</p> <p>R. – “Uma colega minha estava à rasquinha, como a professora estava-nos a explicar uma coisa, ela disse a um colega meu, C.D., disse a ele. O C.D. pediu à Professora para ela ir à casa de banho, mas a professora disse não e depois ela mijou-se.”</p>
--	---

Sessão Nº3



26 de Março de 2010


O que gostam mais da escola?	R.: <i>“Eu também não gosto das funcionárias, porque sempre que nós batemos nos meninos, temos que ir logo de castigo.”</i>
O que gostam menos da escola?	R.: <i>“Nós temos que sempre fazer assim, temos que nos baixar lá para conseguirmos escrever!”</i>

Sessão Nº8

22 de Maio de 2010

Fotos:

Quem tirou	Fotografias	O que gosto mais na escola	O que gosto menos na escola	Comentário	Categoria
R.	 <p>Foto nº 34</p>	X		<i>“O meu rosto é lindo.”</i>	Auto-valorização
R.	 <p>Foto nº 35</p>		X	<i>“Um menino que não é meu amigo.”</i>	Não Amigos

R.	 <p>Foto nº 36</p>	X		<p><i>“É uma menina que eu gosto.”</i></p>	Amigos
R.	 <p>Foto nº 41</p>		X	<p><i>“O menino limpa o nariz, atira para o chão e calca.”</i></p>	Atitudes Incorrectas

Sessão Nº9

28 de Maio de 2010



Anexo XII – Pesquisa efectuada à comunidade

Como nos sentimos	
O que nos satisfaz	O que não nos satisfaz
Qualidade das aprendizagens	
⇒ Boa qualidade das aprendizagens ⇒ Bons resultados académicos ⇒ Bom ambiente de socialização	⇒ Elevado número de alunos por turma ⇒ Reduzido número de professores de apoio ⇒ Alguma falta de continuidade dos docentes ⇒ Heterogeneidade das turmas nos ritmos e níveis de aprendizagem e aproveitamento ⇒ Crescente dificuldade na falta de cumprimento de regras por parte dos alunos ⇒ Escassez de actividades formativas complementares
Relações Inter-Pessoais	
⇒ Reduzido envolvimento das auxiliares de acção educativa nas actividades ⇒ Relação cordial entre todos os elementos da comunidade escolar ⇒ Bom relacionamento com os pais e encarregados de educação ⇒ Relacionamento muito aberto com todos os alunos ⇒ Sentimento de apoio do conselho executivo	⇒ Alguma falta de reconhecimento de autoridade por parte dos alunos ⇒ Ausência de alguns encarregados de educação no acompanhamento escolar dos seus educandos ⇒ Reduzida participação dos pais na escola
Motivação / Inovação	
⇒ Profissionais com gosto e brio profissional ⇒ Disponibilidade para inovar ⇒ Permanente actualização profissional dos docentes	⇒ Insuficiência de práticas reflexivas de trabalho ⇒ Falta de reconhecimento do trabalho desenvolvido ⇒ Exigências burocráticas limitadoras da acção dos professores ⇒ Horários inadequados
Conforto e funcionalidade dos espaços físicos	
⇒ Escolas com espaços amplos ⇒ Razoável apetrechamento ao nível de equipamento escolar	⇒ Insuficiência de salas de aula ⇒ Falta de espaços multifuncionais ⇒ Inadequação dos espaços disponibilizados para o serviço de refeições ⇒ Insuficiência de requisitos de segurança ⇒ Deficiente iluminação das salas de aula

Anexo XIII – Construção de um registo de dados

Criança	Opiniões das Crianças sobre as “Vivências do Bairro”
B.	Droga
F.	Faca
J.R.	Droga/Espada
L.	Pistola
N.	Espada
R.	Violência
E.	Ladrões
J.	Droga

Tabela 1 – Opiniões das Crianças sobre as “Vivências do Bairro”

Categoria	Opiniões das Crianças sobre a escola
Desinteresse pela escola	<p><i>“Eu não gosto da escola.”</i></p> <p><i>“Eu não queria andar naquela escola, porque não tem condições nenhuma (... ”</i></p> <p><i>“Para aprender, não aprendo nada de jeito.”</i></p> <p><i>“Acho, mas aquela escola não tem condições nenhuma (... ”</i></p> <p><i>“Eu não gosto da escola porque os professores são muito maus (... ”</i></p>
Alunos mal comportados	<p><i>“Às vezes dizem asneiras.”</i></p> <p><i>“Dizem tantas asneiras.”</i></p> <p><i>“Nós, temos uma menina, a I que se porta (...) Às vezes dizem asneiras dentro da sala. Faz gestos às escondidas.”</i></p> <p><i>“Às vezes o N. também se porta mal dentro da sala.”</i></p> <p><i>“Estragam as mesas, estragam as cadeiras.”</i></p> <p><i>“Os pais não dão Educação nenhuma (...) Aquilo parece o jardim zoológico.”</i></p> <p><i>“Pelo menos eu não consigo, porque há, por exemplo, o R. às vezes está em pé, depois a professora diz para ele se sentar, depois ele continua, (... ”</i></p> <p><i>“Sim, alguns, alguns estão a rir, outros estão a mandar cartinhas que é ele a B e o D (...) há um colega nosso que começa-se a rir, depois a professora chega, uma vez um menino portou-se um bocado (...) chamou um nome que nunca se deve chamar a nenhuma pessoa à professora (... ”</i></p> <p><i>“Porque há pessoas que hoje vi que estavam a fazer chichi, fazem cocó e chichi fora da sanita (... ”</i></p>
Aprendizagem com gritos	<p><i>“Eu gostava de aprender como a minha mãe que não fizesse barulho e a professora não tivesse que ralar.”</i></p> <p><i>“Como gostava de aprender? Sem ouvir gritos das professoras das outras turmas.”</i></p> <p><i>“Não conseguimos aprender por causa dos gritos da professora.”</i></p>

Professores que explicam mal	<p><i>“Eu também gostava de aprender ser bem comportado, a perceber muito bem, ser bem explicado.”</i></p> <p><i>“Sim, explicar-nos a nós bem, para nós percebermos bem (...) percebemos tudo mal, ouvimos gritos nos nossos ouvidos, depois ficamos com dores de cabeça, depois não conseguimos fazer nada.”</i></p>
Violência/castigos físicos	<p><i>“Não que ideia, dá cachaços.”</i></p> <p><i>“Porque ele é muito mau e bate nos meninos.”</i></p> <p><i>“Não bate, dá cachaços.”</i></p> <p><i>“...” e depois ele levou da professora.”</i></p> <p><i>“...” depois a professora vai por trás manda-lhe palmadas.”</i></p> <p><i>“...” Depois, por exemplo, a professora bate-lhe a ele ...)”</i></p>
Discriminação	<p><i>“Mas a nossa não. A nossa professora está sempre a dizer: «se não fossem dois da nossa sala, isto era um anjo».”</i></p>
Maus exemplos	<p><i>“...” Uma professora chega lá, senta-se em cima da mesa, o nosso antigo professor de música punha os pés em cima da mesa.”</i></p> <p><i>“Vou meter um processo disciplinar. E a dizer que era mais forte que nós.”</i></p> <p><i>“Os professores dizem para não ralar com os meninos, mas os professores ralham o dobro.”</i></p> <p><i>“E ouvimos o professor dele e o professor dela (...) Professora, até o nosso professor diz (...) Ninguém vai para a rua (...) Queres ir à casa de banho, já podes ficar lá a cheirar aquilo tudo (....”</i></p> <p><i>“Eu torci o pé há pouco tempo e a minha foi-me levar lá cima, estávamos nas escadas e já ouvíamos a minha professora a gritar. E a minha mãe disse assim «Quem é que tá a gritar assim com esta folia?» E eu vou assim: «É a minha professora.»”</i></p> <p><i>“O que a J.D. disse era verdade, a minha professora até grita tanto lá na sala (...”</i></p>
Medo	<p><i>“Uma vez a minha mãe queria falar com o professor de música e eu disse que não porque eu tinha medo do professor. E o professor disse que não tinha medo dos nossos pais (...”</i></p>
Falta de higiene	<p><i>“Queria mudar as casas de banho.”</i></p> <p><i>“...” estava tudo a cheirar mal.”</i></p>
Degradação dos materiais	<p><i>“...” queria mudar as mesas, queria mudar as cadeiras, queria mudar os pratos, o refeitório, o pavilhão está todo estragado (...”</i></p> <p><i>“Mudar as salas, meter mesas novas.”</i></p> <p><i>“Mudar as cadeiras, elas abanam muito.”</i></p> <p><i>“E chiam.”</i></p> <p><i>“Parece um cavalo a chiar, fazem muito barulho, alguns colegas nossos estão a trabalhar e a cadeira começa a chiar e faz muito barulho.”</i></p> <p><i>“As sanitas, eu também queria mudar os autoclismos.”</i></p>
Degradação	<p><i>“Quando está a chover, entra água.”</i></p>

das instalações	<p>"...) é tão boa a escola que até uma rabanada de vento partiu os vidros todos que estão lá em cima, três vidros foram à vida, senão se desviassem caía um vidro em cima da cabeça (...."</p> <p>"Tinha os paralelos todos soltos."</p> <p>"Queria mudar o pavilhão."</p> <p>"Mudar as salas, fazer outras."</p> <p>"Mudar o campo, pôr balizas, tabelas."</p> <p>"E mudar também o parque da escola."</p> <p>"O parque está todo estragado."</p> <p>"Eu sei, as telhas estão todas partidas, o tecto todo partido. Tem o chão todo coiso."</p> <p>"Queria mudar os monovolumes, fazer outras salas."</p> <p>"Quando nós estamos lá dentro aquilo faz muito barulho e quando está a chover."</p>
------------------------	--

Tabela 2 – Opiniões das Crianças sobre a escola

Tema	Opiniões	Categoria
“o que gostam mais da escola”	<p>“Eu gosto dos meus amigos. O P, A, J. P, J. T, J, B, C, J, V, C, C. <i>Amigos!!!</i> . ”</p> <p>“Eu na escola, gosto das minhas amigas e amigos. Da J, a J, a C, a V, a R, a G, a B, a C, o P, o F, o A, o J. T, o T e a Z ”</p> <p>“Eu gosto mil vezes do B. do N., do F. V, J.D. e da J.R. . ”</p> <p>“Eu só gosto das minhas amigas e dos meus amigos, é isso que eu vou escrever.”</p> <p>“Eu gosto mais da minha escola das minhas amigas e dos meus amigos e da dona zinha e da dona C. Amigas: C, V, B, C. Amigos: P, X, A, J. T e o C.</p>	Gostam de AMIGOS

<p>“o que gostam menos da escola”</p>	<p>“Eu não gosto das sanitas nem do cornador (coordenador). Não gosto, do B. M (...) Eu não gosto das fonsionárias (funcionárias).”</p> <p>“Mas um dia, eu estava de castigo, eu ia falar com o P e ele disse:</p> <p>- Vai masé para o lugar. Eu só quero dizer-lhe uma coisa. E ele puumba, na minha testa. Ele é mau.”</p> <p>“Porque os da Pré podem colocar folhas nas portas e nós não. Podem afixar tudo e nós não.”</p> <p>“Porque os postes estão pintados pela Pré e nós não podemos pintar as paredes”</p> <p>“Das sanitas, da I T e do R.. A I é muito, mas muito mentirosa e o R. é mal educado.”</p> <p>“O pavilhão está muito mal.”</p> <p>“(…) As mesas da minha sala, da nossa sala, da minha e da sala do B., as nossas mesas são altas, as mesas da sala da professora F, que é a sala dele, a sala da J e a tua e do professor C, que é sala da V, as mesas são muito baixinhas!”</p> <p>“Não gosto do cornador (coordenador), da I T e do B. M.”</p> <p>“O muro não tem nenhum jeito, está todo sujo.”</p> <p>“Eu vou escrever, não gosto do coordenador, parece um barbudo.”</p> <p>“(…) e do almoço é muito pouco, porquê? Porque estamos uma hora à espera de todos comerem, depois é assim: xiiu meninos! E quem está a fazer barulho é os da pré (...) e depois os do 1º, do 2º, do 3º e 4º ano é que têm que ficar de castigo, que os da pré vão brincar!”</p> <p>“(…) Porque os da pré têm as mesas (...) as melhores que existem na escola!”</p> <p>“Queria mudar a professora, porquê? Porque ela hoje deu um pontapé no cu ao I e ao coiso, num foi B.? E depois deu-me um coiso, um cachaço! (...”</p> <p>“Eu quero falar, é assim, há uma meninazinha preferida da professora, porquê: E vai buscar a impressora, E vai abrir o armário, E traz-me as folhas, E traz-me a cartolina, E liga o computador, E vai buscar a régua, E dá-me o lápis. ”</p> <p>“Não gosto do coordenador, da I T (...) M, não gosto das funcionárias.”</p> <p>“Eu também não gosto das funcionárias, porque sempre que nós batemos nos meninos, temos que ir logo de castigo.”</p>	<p>Não gostam de algumas pessoas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - coordenador - auxiliares - alguns colegas - professores <p>Não gostam de alguns lugares:</p> <ul style="list-style-type: none"> - casas de banho - pavilhão - salas - parque - monoblocos - refeitório <p>Não gostam de ser discriminados</p> <p>Não gostam das mesas e das cadeiras</p>
--	--	---

	<p><i>“Nós temos que sempre fazer assim, temos que nos baixar lá para conseguirmos escrever!”</i></p> <p><i>“O 3º ano é que vai porque são os cridinhos da I!”</i></p> <p><i>“Pois não! Faz-lhe os mimiños todos!”</i></p> <p><i>“Alguns meninos! Alguns professores! (...) Os meninos da I!”</i></p> <p><i>“As mesas, as cadeiras (...) estão a chiar, fazem barulho, como as mesas e as cadeiras têm muitos anos!”</i></p> <p><i>“Eu não gosto da minha escola a I T, do B. M. Da minha professora, dos monoblocos, do parque, algumas salas e o refeitório.”</i></p>	
--	---	--

Tabela 3 – Opiniões das Crianças sobre “o que gostam mais ou o que gostam menos da escola”

Escola	Aspectos Positivos	Amigos
	Aspectos Negativos	Não amigos
		Degradação dos Materiais/Instalações
		Insegurança
		Falta de Higiene
		Discriminação
		Atitudes Incorrectas

Tabela 4 – Categorização dos comentários às fotografias “o que gosto mais ou o que gosto menos da escola”

Criança	Opiniões das Crianças sobre “a minha família”	Tipo de família
B.		Monoparental
F.	(Disse que não tinham que falar da família, pois é da vida pessoal.)	Nuclear
J.R.		Monoparental
L.	Mãe “Boa”. Namorado da mãe “Mau”.	Monoparental
N.	“É muito fixe. É muito divertido. É muito engraçada.”	Nuclear
R.	(Não fez comentários)	Nuclear
J.D.		Monoparental

Tabela 5 – Opiniões das Crianças sobre “a minha família”

Criança	O meu sonho	O meu medo
F.	“Jogador da bola.”	“Aparecer o pai natal à frente.”
N.	“Ser futebolista, porque gosto de jogar futebol.”	“O meu medo é que o mundo acabe, porque morremos todos.”
R.	“Ser feliz”	“Ser triste”

Tabela 6 – Opiniões das Crianças sobre “o meu sonho” e “o meu medo”